



ASKORIA

activateur de solidarités

Conseil départemental d'Ille-et-Vilaine



JEUNES SORTANT DES DISPOSITIFS DE PROTECTION DE L'ENFANCE

**RAPPORT DE RECHERCHE / FINAL
DECEMBRE 2020**

ASKORIA

JANSON Valérie - MOLINA Yvette - PEREZ Laura - STEFAN Jordy

Centre de recherche d'ASKORIA

2 avenue du Bois Labbé

CS 44238 / 35042 Rennes Cedex

www.askoria.eu



SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE	1
UN PARTENARIAT ENTRE LE DEPARTEMENT D'ILLE-ET-VILAINE ET ASKORIA.....	1
A L'ORIGINE DU PROJET DE RECHERCHE, DES ELEMENTS CLES	1
UNE EQUIPE DE RECHERCHE POUR UNE DEMARCHE SCIENTIFIQUE	3
EXPOSITION DE L'ECRIT	4
METHODOLOGIE	5
PARTIE 1 : ACCOMPAGNEMENT, TRAJECTOIRE, PARCOURS	6
1.1. INTRODUCTION	6
<i>Pour une définition de l'accompagnement.....</i>	<i>6</i>
<i>Pour une définition des concepts de « parcours » et de « trajectoire ».....</i>	<i>7</i>
1.2. HISTORIQUE	8
<i>Une histoire familiale, entre relation affective carencée et parcours chaotique.....</i>	<i>8</i>
<i>Travailler avec l'histoire familiale et protéger.....</i>	<i>12</i>
<i>Une ambivalence pour les jeunes : rompre ou « compter sur » l'ASE.....</i>	<i>13</i>
<i>Etablissement et famille d'accueil une sortie de l'ASE différenciée</i>	<i>19</i>
<i>Une articulation entre les institutions pour aider les jeunes à se projeter dans l'avenir</i>	<i>20</i>
1.3. LE RAPPORT AUX INSTITUTIONS	22
<i>Un accompagnement protéiforme</i>	<i>22</i>
<i>Le contrat comme outil du projet</i>	<i>24</i>
<i>Le logement support du travail d'accompagnement.....</i>	<i>27</i>
<i>Entre rupture et séparation</i>	<i>29</i>
<i>Des fondamentaux de l'accompagnement</i>	<i>30</i>
<i>Des techniques d'intervention et des outils supports</i>	<i>32</i>
CONCLUSION DE LA PARTIE 1	34
PARTIE 2 : L'AUTONOMIE DES JEUNES SORTANT DES DISPOSITIFS DE L'ASE : LA-LES PERCEPTIONS DES PROFESSIONNELS	35
2.1. LA FAÇON DONT LES PROFESSIONNELS DEFINISSENT L'AUTONOMIE	35
<i>Présentation de la méthode de construction et des supports analytiques mobilisés</i>	<i>35</i>
<i>Présentation de la grille d'analyse mobilisée : les axes de l'autonomie</i>	<i>37</i>
<i>La façon dont les professionnels prennent en compte les différentes composantes de l'autonomie : socio-professionnelle, résidentielle, relationnelle.</i>	<i>38</i>
2.1. DES VISIONS DIFFERENTES DE L'AUTONOMIE : COMPARAISON ENTRE JEUNES, COMPARAISONS ENTRE PROFESSIONNELS .	50
<i>Être un jeune ayant un parcours à l'aide sociale ou non, une différence sur l'autonomie ?</i>	<i>50</i>
<i>Différences et points communs entre professionnels</i>	<i>55</i>
<i>Quelles représentations sociales de l'autonomie ?.....</i>	<i>60</i>
CONCLUSION DE LA PARTIE 2	62

PARTIE 3 : MESURER L'AUTONOMIE, ACCOMPAGNER VERS L'AUTONOMIE : RESSOURCES, FREINS ET PARADOXES DANS LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES.	63
3.1. LE POSITIONNEMENT DES ACTEURS FACE A LA MESURE DE L'AUTONOMIE	63
<i>Les indicateurs de mesure tangibles et intangibles</i>	<i>63</i>
<i>Des pratiques plurielles : tension entre évaluation et mesure de l'autonomie.....</i>	<i>64</i>
<i>Les outils institutionnels</i>	<i>64</i>
<i>Mesurer l'autonomie dans l'accompagnement.....</i>	<i>68</i>
<i>L'approche intuitive</i>	<i>71</i>
3.2. FREINS, RESSOURCES ET PARADOXES DANS L'ACCES A L'AUTONOMIE.....	74
<i>L'APJM : une aide à adapter selon le degré d'autonomie mesuré.....</i>	<i>74</i>
<i>Des limites dans l'intervention des professionnels</i>	<i>76</i>
<i>Temporalités biographiques versus temporalités institutionnelles</i>	<i>78</i>
<i>Le jeune et son environnement : un incontournable pour l'autonomie.....</i>	<i>79</i>
CONCLUSION DE LA PARTIE 3	82
PARTIE 4 : L'APPROCHE PAR LE GENRE	83
4.1. STEREOTYPES, PREJUGES, CATEGORISATION SOCIALE ET MENACE DU STEREOTYPE.....	83
4.2. DENI DU GENRE.....	85
4.3. DIFFERENCES ENTRE JEUNES FEMMES ET JEUNES HOMMES	86
<i>Les jeunes femmes.....</i>	<i>86</i>
<i>Les jeunes hommes.....</i>	<i>88</i>
<i>La contraception.....</i>	<i>88</i>
CONCLUSION DE LA PARTIE 4	90
CONCLUSION GENERALE	92
ANNEXES	96
ANNEXE 1 : « RADIOGRAPHIE » DES ENGAGEMENTS DU DEPARTEMENT POUR LES « JEUNES SORTANTS DES DISPOSITIFS DE PROTECTION DE L'ENFANCE »	96
<i>La politique du département pour l'accompagnement des jeunes majeurs-point d'actualité</i>	<i>96</i>
<i>La politique du département en faveur des jeunes 16-25 ans.....</i>	<i>101</i>
<i>La politique du département pour accompagner les jeunes relevant du champ du handicap.....</i>	<i>107</i>
ANNEXE 2	112
<i>Guide entretien : recherche JSDPE.....</i>	<i>112</i>
<i>Guide entretien : des professionnels directs</i>	<i>112</i>
<i>Guide entretien : des professionnels indirects et élus.....</i>	<i>114</i>
<i>Guide entretien : des jeunes</i>	<i>116</i>
ANNEXE 3	118
<i>Le programme EVA GOA.....</i>	<i>118</i>
<i>Le Plan de Cheminement vers l'Autonomie</i>	<i>119</i>
ANNEXE 4	121
<i>Structures rencontrées.....</i>	<i>121</i>
BIBLIOGRAPHIE	122

INTRODUCTION GENERALE

UN PARTENARIAT ENTRE LE DEPARTEMENT D'ILLE-ET-VILAINE ET ASKORIA

Les résultats présentés dans ce rapport de recherche portent sur le sujet des « jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance » dans leur transition à la vie adulte. Ce travail s'inscrit dans la veine d'un partenariat historique engagé entre ASKORIA et le Département d'Ille et Vilaine depuis quelques années déjà, pour ce qui concerne le domaine de la protection de l'enfance. Un travail précédent sur « les alternatives aux placements » avait laissé place à trois groupes de recherche transversaux : le soutien aux parents en prévention et en protection, les interventions intensives en situation de crise et d'urgence, l'accompagnement des enfants et de leurs parents de la grossesse à l'âge de deux ans. Les recherches passées et actuelles produites par le Centre de recherche d'ASKORIA ont ainsi pour ambition de venir éclairer l'action publique, dans le domaine de la « Prévention socio-éducative et protection de l'enfance », entre autres.

La recherche « jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance » dans leur transition à la vie adulte était contractuellement prévue sur la période 2018 - 2020. Compte tenu de la mise en place d'un nouveau schéma départemental « Enfance Famille » planifié pour juin 2020, les premiers résultats des travaux sont communiqués à travers ce rapport intermédiaire. Il sera complété par d'autres apports empiriques à l'issue de l'analyse des données de terrain, dans les mois prochains. Des compléments seront ainsi apportés à travers un travail radiographique des dispositifs sur le territoire départemental, mené par Guy Le Calonnec, chargé de mission à la Direction Enfance Famille (cf. annexe 1). Puis, l'équipe de recherche illustrera le propos présenté dans ce rapport intermédiaire par des vignettes suffisamment significatives de la situation de quelques jeunes rencontrés lors de l'enquête.

A ce stade, le rapport intermédiaire a donc pour vocation de livrer, les premiers résultats qui seront mis en discussion au sein du Groupe de Recherche Action avant de poursuivre l'écriture du rapport final complété par les éléments ci-dessus désignés.

A L'ORIGINE DU PROJET DE RECHERCHE, DES ELEMENTS CLES

A l'origine du projet de recherche un certain nombre d'éléments avaient été identifiés et avaient fait l'objet d'échanges et d'ajustements entre le Centre de recherche et le Département d'Ille et Vilaine afin de circonscrire le sujet à traiter.

Dans une note d'actualité en date de mars 2016, l'ONPE¹ consacre une section spécifique à la problématique des jeunes sortant des dispositifs ASE à l'entrée dans la vie adulte. Il est d'ailleurs rappelé à cette occasion que plusieurs travaux ont alerté les pouvoirs publics sur la difficile situation des jeunes sortant de la protection de l'enfance et arrivant à l'âge adulte².

Alors que la période de transition à l'âge adulte s'est allongée en population générale, pour le public des jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance, le passage à la vie autonome s'avère rapide et brutal : ils doivent faire face à toutes les transitions (vers le travail, un logement autonome, une nouvelle

¹ Protection de l'enfant : les nouvelles dispositions issues de la loi n°2016-297 du 14 mars 2016 relative à la protection de l'enfant

² FNADEPAPE, La rue pour toit, Lettre ouverte aux présidents de conseils généraux et aux responsables des services de la protection de l'enfance, octobre 2013 ; ONED/ONPE, L'accompagnement vers l'autonomie des jeunes majeurs, janvier 2015.

vie sociale et familiale) en même temps plutôt que graduellement, alors même qu'ils y sont peu préparés et qu'ils disposent de moins de support et de compétences sociales que les jeunes de la population générale.

La dernière loi de 2016 portant sur la protection de l'enfance pallie, par quelques mesures, une partie des insuffisances du dispositif d'aide aux jeunes majeurs prévu dans le Code de l'Action sociale et des Familles. Pour les jeunes pris en charge, une évaluation approfondie de leurs besoins est préconisée afin d'envisager un projet d'accès à l'autonomie, en y associant des institutions gérant des dispositifs de droit commun et afin d'apporter une réponse globale aux jeunes (art. 15). En pratique, dans un contexte de budgets restreints, la loi incite à ce que l'accompagnement mis en place puisse être prolongé de la durée nécessaire pour assurer une aide jusqu'à échéance d'une année scolaire ou universitaire engagée (art. 16).

Sur le plan organisationnel, la loi prévoit par ailleurs, la mise en place de protocoles entre le Département, l'État et divers acteurs de politiques publiques pour organiser leur partenariat dans l'accompagnement à l'accès à l'autonomie des jeunes sortant de 16 à 21 ans, « afin de leur apporter une réponse globale en matière éducative, culturelle, sociale, de santé, de logement, d'emploi et de ressources. » (art. 17).

Sur la plan national, une vaste étude longitudinale conduite par une équipe de chercheurs du laboratoire PRINTEMPS (Université de Versailles Saint Quentin en Yvelines) et de l'INED nous renseigne sur le passage à l'âge adulte des enfants placés. *L'Etude longitudinale sur l'accès à l'autonomie des jeunes en protection de l'enfance* (ELAP) porte sur les conditions de vie, la préparation et l'accès à l'autonomie des jeunes accueillis à l'Aide sociale à l'enfance (ASE) ainsi que sur leur devenir et leurs conditions de sortie du dispositif d'aide.³

Selon Isabelle Frechon, sociologue et démographe participant activement à l'étude ELAP, précédemment citée, et spécialiste de l'étude du devenir des jeunes placés à l'Aide sociale à l'enfance, les études menées en France depuis les années 1980 montrent que les enfants pris en charge par l'aide sociale à l'enfance (ASE) s'en sortent mieux qu'on ne le pense. Néanmoins, elle observe que parmi les jeunes qui s'en sortent le moins bien, on trouve des problèmes de santé mentale souvent liés à leur vie avant le placement, en particulier lorsqu'ils ont été victimes de maltraitances. Selon la chercheuse, si les études renseignent sur l'emploi, le logement, la situation matrimoniale de ces jeunes, elles ignorent leur ressenti et leur bien-être. L'auteure constate que si la plupart s'en sortent, c'est à un prix élevé. En général, ils ont traversé des périodes très difficiles et ont dû se débrouiller seuls. Les moments les plus délicats à traverser sont avant tout la sortie de placement. A travers les différentes enquêtes menées, Isabelle Frechon rend compte du discours d'un grand nombre de jeunes relatant qu'ils se sont sentis « lâchés » par l'institution, livrés à eux-mêmes. Si en temps normal, le passage à l'âge adulte se fait avec le soutien familial ; les enfants de l'ASE, eux, ne peuvent pas, ou peu, compter sur l'entourage et n'ont pas toujours la possibilité d'être suivis jusqu'à 21 ans, car ils doivent être scolarisés ou dans une démarche d'insertion pour cela. Chaque période de rupture est délicate.

³ 1 622 jeunes de 17 à 20 ans pris en charge par l'ASE dans 7 départements (5 départements de l'Ile-de-France-Paris, Seine-et-Marne, Essonne, Hauts-de-Seine, Seine-Saint-Denis, le Nord et le Pas-de-Calais) ont participé à l'enquête en répondant à un questionnaire, entre 2013 et 2014. Un échantillon représentatif des 8 150 placements dans ces territoires : 3 080 jeunes placés dans le Nord et le Pas-de-Calais et 5 070 en Ile-de-France, soit 1,3 % de l'ensemble des 17-20 ans dans ces 7 départements (cf. article Le Monde du 31 octobre 2016). http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/10/31/le-passage-a-l-age-adulte-des-enfants-places_5023411_4355770.html

L'auteure préconise la préparation en amont de la sortie de placement, dès les 14 ou 16 ans de l'enfant, et d'éviter les ruptures de parcours. Il faut aussi permettre aux jeunes qui quittent l'ASE de conserver des liens avec l'institution.

Par ailleurs, une étude longitudinale unique en son genre en France et conduite par l'équipe de recherche du CHU d'Angers⁴ fait le constat accablant qu' « *A l'issue du suivi, un adulte jeune sur deux présentait des difficultés d'insertion sociale, avec des parcours chaotiques dans de nombreuses familles d'accueil, des échecs de restitution et des échecs scolaires [...] Les situations cliniques des enfants pris en charge à l'ASE et leur évolution à long terme confirment les hypothèses de départ sur le retard de prise en charge de ces enfants provenant, dans leur grande majorité, de familles connues et suivies par les services sociaux. Si le placement permet une amélioration de leur état physique et psychique, avec récupération staturale probante, ces éléments restent limités puisque l'on note, à l'issue de la prise en charge, la persistance de troubles psychiques graves nécessitant des mesures de protection sociale et/ou l'AAH pour un adulte jeune sur cinq* ».

La transition à la vie adulte et le devenir des jeunes sortant des dispositifs ASE demandent une attention particulière tant les études menées en la matière démontrent la grande vulnérabilité de cette population. Selon deux chercheuses spécialistes en la matière, Virginie Muniglia et Céline Rothé « *Les expériences de l'enfance, et particulièrement les difficultés rencontrées dans les relations familiales, concourent fortement aux situations de vulnérabilité au moment des transitions à l'âge adulte* ». (Muniglia & Rothé, 2013).

La recherche coopérative conduite par la Sauvegarde de l'Enfance à l'Adulte en Ille- et -Vilaine (SEA) et l'Ecole des Hautes Etudes en santé publique (EHESP) en 2016, portant sur « *Entre ruptures et recherche de liens, le rapport à la protection de l'Enfance dans le parcours des jeunes en situation de Précarité* », conclue sur un point majeur : « *Nous avons relevé, au fil de la recherche, que la multiplicité des problématiques des publics mais aussi la multiplicité des intervenants étaient des questions clés. Or, ces mêmes questions constituent des points d'entrée d'autres travaux et recherches actions, dont certains sont actuellement développés par le Département. C'est pourquoi une mise en perspective de ces différents travaux s'avérerait utile et nécessaire* » (SEA 35, EHESP, 2016).

UNE EQUIPE DE RECHERCHE POUR UNE DEMARCHE SCIENTIFIQUE

Le travail mené pour conduire la recherche a tout d'abord reposé sur trois chercheurs du Centre de recherche d'ASKORIA au croisement de deux disciplines complémentaires : la psychologie (Jordy Stefan) et la sociologie (Valérie Janson et Yvette Molina). Parallèlement, Laura Perez, stagiaire en master de sociologie de l'Université de Rennes 2 est venue compléter l'équipe de recherche.

Au démarrage, une première revue de littérature exploratoire a été réalisée afin de disposer d'une lisibilité de l'ensemble des travaux de recherche conduits sur le sujet des jeunes sortant de l'Aide Sociale à l'Enfance. A l'issue de cette investigation documentaire une problématisation a été soumise afin de questionner la notion même d' « autonomie » dans l'accompagnement effectué par les professionnels. L'hypothèse que nous formulons alors était d'avancer que la notion d'autonomie, même si elle est largement usitée dans le monde du travail social et éducatif, n'avait pas de définition au sein même des

⁴ « Parcours des enfants admis avant l'âge de quatre ans à la pouponnière sociale du Foyer de l'Enfance de Maine et Loire entre 1994 et 2001 ». Etude portant sur 128 sujets et publiée par l'ONED en 2013.

institutions et des équipes La seconde dimension interrogée a été celle de la question genrée de la prise en charge toujours sous le prisme de l'autonomie.

Afin de répondre à ces interrogations et de mettre à l'épreuve notre hypothèse, une enquête de terrain a été réalisée auprès de professionnels d'institutions diversifiés ainsi qu'auprès de jeunes concernés par un parcours ASE et sortant du dispositif de protection (voir « méthodologie »). Cette investigation empirique a pris appui sur une seconde revue de littérature réalisée par Laura Perez au sein de l'équipe de recherche.

EXPOSITION DE L'ECRIT

Afin de présenter les principaux résultats de la recherche, nous avons organisé le rapport intermédiaire en 4 parties principales déclinées elles-mêmes en sous parties. Nous avons fait le choix d'une répartition rédactionnelle d'un auteur par partie même si toute l'équipe a pu se mobiliser sur l'enquête de terrain et l'analyse des données de façon croisée pour l'ensemble des retranscriptions d'entretiens. Il s'agit donc d'une écriture collective ramenée à la sensibilité disciplinaire et au style d'écriture de chacun des chercheurs.

La première partie, rédigée par Yvette Molina, s'attache à développer comment l'accompagnement est considéré par les professionnels comme un soutien dans la transition à l'entrée dans la vie adulte des jeunes sortant de l'Aide sociale à l'Enfance.

La seconde partie écrite par Valérie Janson, étudie les différentes formes d'autonomie et la perception qu'en ont les professionnels qui accompagnent des jeunes.

La troisième partie construite par Laura Perez, explore la mesure de l'autonomie des jeunes au regard des pratiques d'accompagnement des professionnels, telles qu'elles sont décrites à travers leurs possibles et leurs limites.

Enfin la quatrième partie développée par Jordy Stefan, nous invite à une lecture genrée de l'autonomie sous le prisme des stéréotypes habités par les professionnels.

METHODOLOGIE

Afin de réaliser cette présente étude, nous avons, en accord avec notre commanditaire et le groupe de recherche-action, fait le choix d'opter pour des entretiens semi-directifs, avec des guides d'entretien⁵ stricts et précis (Paillé & Mucchielli, 2012). Le focus portait sur la notion d'autonomie et nous souhaitions de façon exploratoire aller investiguer la question du genre.

L'échantillonnage ne s'est pas fait par la méthode des quotas mais par opportunité, dans une volonté de pouvoir balayer au mieux les différents acteurs en lien avec l'ASE sur le département d'Ille & Vilaine. Nous avons donc rencontré des acteurs départementaux et des acteurs non départementaux. Nous avons également, sous la guidance de notre commanditaire et du groupe recherche-action orienté nos entretiens sur différentes catégories de personnes. L'échantillonnage était très hétéroclite (intéressant car permettant de balayer un large panel d'acteur, mais limitant, de fait, les acteurs identiques et donc la représentativité du discours (Savoie-zajc, 2007), nous avons interviewé des professionnels de terrain en contact direct avec jeunes, des cadres, des directeurs de structures ainsi que des élus dans un premier volet. Nous avons également constitué un volet tourné vers les jeunes eux-mêmes. L'idée étant de mettre en comparaison les discours. La rencontre de ces différents types de sujets nous a amenés à construire trois guides d'entretien, l'un à l'attention des professionnels de terrain, un autre à destination des élus et fonctions indirectes, et enfin un dernier guide à l'attention des jeunes. La constitution et structuration de ces guides est strictement la même afin de permettre le plus possible d'éventuelles comparaisons. Ils ont simplement été adaptés aux publics afin de rester cohérents. Nous pouvons retrouver quatre grandes parties dans notre guide. Ces parties sont d'ailleurs la structure de ce présent rapport. Les quatre parties étaient les suivantes : parcours, accompagnement, autonomie et genre. Nous pouvons voir au travers du guide (de par sa longueur et sa complexité) l'ambition de ce travail. Nous notons cependant que cette ambition a pu être la source d'influence de certains types de résultats (ces éléments sont développés et argumentés dans la partie 4 sur le genre) et a peut-être mis en difficulté les différentes personnes que nous avons rencontrées.

Nous avons donc réalisé pour ce présent travail un total de 56 entretiens, dont 45 auprès des professionnels (cible principale), et de 11 jeunes dans diverses structures (liste en annexe 2).

Il est donc important de noter que nous n'avons pas utilisé une approche exhaustive et que l'échantillonnage ne nous permet pas de conclure et d'être en mesure de faire des préconisations. Il permet d'établir une photographie d'un existant, et de dégager des pistes de réflexion. Ce travail ne constitue en aucun cas une preuve mais peut permettre de mettre en discussion les différents éléments apportés.

⁵ Les guides d'entretiens se trouvent en annexe 1

PARTIE 1 : ACCOMPAGNEMENT, TRAJECTOIRE, PARCOURS

1.1. INTRODUCTION

Le propos liminaire de cette introduction vise à expliciter sur un plan conceptuel les notions clés mobilisées dans cette première partie.

POUR UNE DEFINITION DE L'ACCOMPAGNEMENT

La notion « d'accompagnement », très usitée dans le milieu professionnel du travail social, se présente comme floue et polysémique. Maila Paul (Paul, 2009, 2004) évoque ce terme comme une « nébuleuse » qui néanmoins peut être résumé ainsi : étayer des pratiques de transitions personnelles ou professionnelles. Ces dernières s'appuient sur un certain nombre de conditions : un processus, un cadre méthodologique et des outils, une mise en présence, une fonction, une interaction (entre le professionnel et la personne accompagnée), une stratégie. Ainsi, l'accompagnement se présente de façon protéiforme qui implique : une diversité des demandes d'aide ; une pluralité des rôles de l'accompagnant, une conjugaison de logiques, une variabilité dans le temps, une qualité relationnelle, un jeu constant entre distance/proximité/présence/absence (Bessin & Gaudard, 2009).

Pour les professions de la relation (Demailly, 2008) et notamment, dans la mise en œuvre des dispositifs édictés par les politiques sociales, l'accompagnement est le plus souvent prescrit comme mesure sociale. Il est de plus en plus assorti d'une contractualisation entre l'institution et la personne bénéficiaire de l'intervention sociale et éducative. C'est ce qui fait dire à la sociologie critique de l'intervention sociale que l'accompagnement social peut-être vécu comme une injonction sous couvert du paradigme du projet et de l'autonomie des bénéficiaires de l'action sociale.

D'autres travaux de recherche portant sur l'accompagnement s'intéressent à la question de la temporalité (Bessin & Gaudard, 2009). En effet, les travailleurs sociaux envisagent traditionnellement leur intervention à travers un accompagnement de type socio-éducatif, inscrit dans une relation et une action installée dans la « durée » comme une « présence sociale » (Bessin, 2011a).

Accompagner est aussi envisagé sous l'angle du « soutien » des publics (Giuliani, 2013). Les politiques d'accompagnement se présentent alors comme la réponse apportée collectivement à la précarisation durable. Selon cette focale, l'accompagnement vise à soutenir des populations dans leurs trajectoires de précarité. Les dispositifs d'accompagnement s'appuient sur le registre normatif de la responsabilité qui demande à l'individu de rester actif et participant. Il s'agit de construire sa vie et de traiter les problèmes inhérents aux risques sociaux (chômage, précarité) sur le mode du « gouvernement de soi ». À partir d'une enquête ethnographique, Frédérique Giuliani démontre que la relation d'accompagnement s'appuie sur le mode de la négociation plutôt que celui de l'inculcation de pratiques normalisatrices. Ceci s'explique en partie par un « désordre » multifactoriel des situations sociales rencontrées (endettement, isolement, ségrégation sociale et spatiale, etc.) et des contraintes fortes qui sont posées aux usagers. L'ordre social est alors appréhendé comme un problème pratique. Cela passe par des ajustements et des accommodations des différents acteurs entre eux. C'est ce qui forme les trajectoires ou parcours d'insertion sociale et professionnelle à travers des « statuts transitionnels » (contrat de travail précaire et temporaire, formation, minima sociaux). L'accompagnement vise ainsi à aider les personnes à faire face à ces épreuves tout au long de leur parcours. Dans ce contexte, les acteurs cherchent à s'accorder autour d'une méthode de traitement des situations.

POUR UNE DEFINITION DES CONCEPTS DE « PARCOURS » ET DE « TRAJECTOIRE »

Dans un article de référence très éclairant, des chercheurs québécois ont parcouru les différentes acceptions théoriques pour désigner les concepts ou notions clés de « trajectoire » « itinéraire » et « parcours » (Picard, Trottier, & Doray, 2011). Si leurs travaux se rapportent plus spécifiquement au champ de l'éducation, il n'en reste pas moins qu'ils mobilisent des auteurs clés en la matière, permettant ainsi de situer notre propos pour cette première partie du rapport.

Les auteurs rappellent dans un premier temps que le choix des termes utilisés renvoie à un cadre théorique donné. S'inspirant des travaux de Passeron (Passeron, 1989), ils expliquent que ce dernier opère une distinction entre les effets de la structure institutionnelle et le déterminisme social des individus. « *Il (Passeron) distingue entre l'héritage de Durkheim, selon lequel les événements biographiques sont subordonnés à la structure institutionnelle, et celui de Sartre, où les événements biographiques sont le produit à la fois du déterminisme social lié à des structures prédéfinies en amont et, en aval, des actions sociales des individus qui vont tantôt dans le sens des probabilités sociales, tantôt à l'encontre de celles-ci* » (Picard, Trottier, & Doray, 2011, id.)

L'une des positions théoriques est liée à la théorie de la « reproduction » de Bourdieu qui a avancé le concept de « trajectoire ». Les trajectoires sont analysées à l'aune des classes sociales caractérisées par le déterminisme social.

Un deuxième univers théorique, celui des sociologues de l'interactionnisme, propose un autre concept : « la carrière ». Ces carrières ne sont pas seulement professionnelles, comme Huges (Hughes, 1958) a pu les décrire, mais aussi des processus d'intégration dans des groupes sociaux ou des institutions. Ainsi voit-on surgir le concept de « carrière » pour désigner et analyser « la carrière de déviant », la « carrière de malade », etc. Ce concept renvoie à deux caractéristiques : 1/ elles sont considérées comme une série d'étapes successives ; 2/ Les événements objectifs se rattachent aux significations accordées par les acteurs eux-mêmes. Une autre dimension est donnée au concept de « carrière » : elles prennent en compte les relations sociales et leurs évolutions dans une période donnée.

Une troisième approche théorique mobilise l'approche « biographique » soutenue par l'« histoire de vie » (notamment dans le recueil de données). C'est à travers cette approche biographique que sont compris les contextes sociaux dans lesquels évoluent les pratiques comme le suggère Daniel Bertaux (Bertaux, 1997).

Un quatrième angle conceptuel développe la théorie du « parcours de vie » (*life course*). « *Les parcours y sont définis comme une succession d'événements et de positions occupées par un individu en tenant compte de ses enchâssements sociohistoriques* » (Picard, Trottier, & Doray, 2011, *ibid.*). Quatre dimensions viennent les structurer : 1/ l'ancrage historique qui délimite les ressources et les contraintes sociales, cognitives et culturelles des individus. Ainsi, ils se construisent en fonction des différentes temporalités (historique, biologique, biographique) ; 2/ Les ancrages sociaux qui façonnent les individus et répartissent les ressources sociales (genre, classe sociale, appartenance ethnoculturelle, normes et institutions, etc.) ; 3/ les différentes sphères d'activité de la vie qui interagissent entre elles ; 4/ L'individu lui-même comme produit de sa propre histoire.

Après avoir décliné les différentes acceptions théoriques des concepts ou notions clés « trajectoire » et « parcours », il nous semble important d'explorer plus en avant la notion de « rupture » qui est, comme nous le verrons ci-après à partir de notre matériau empirique, très souvent évoqué par les professionnels

de terrain interviewés. Dans un ouvrage de référence, des sociologues se penchent sur la compréhension des dynamiques en présence pour aborder le concept de « bifurcations » (Bessin, Bidart & Grosetti 2009).

Ce terme désigne un certain nombre de situations : « *turning point* », « évènement », « révolution » ou « rupture ». L'idée soulevée par les auteurs collectifs de cet ouvrage réside dans le décryptage de ce qui se joue dans la dynamique des événements biographiques. Parler de « bifurcation » vient désigner alors les configurations dans lesquelles des événements contingents, des perturbations sont source de réorientations importantes dans les trajectoires individuelles ou les processus collectifs.

Cette première partie est organisée en deux temps à partir des propos des professionnels rencontrés lors de l'enquête de terrain. Le premier temps vient éclairer la façon dont est relaté le parcours des jeunes eu égard à leur histoire familiale et institutionnelle et le second est alimenté par le rapport des institutions aux jeunes, sujets de l'accompagnement.

1.2. HISTORIQUE

UNE HISTOIRE FAMILIALE, ENTRE RELATION AFFECTIVE CARENCEE ET PARCOURS CHAOTIQUE

Histoire familiale et transition à la vie adulte

Les professionnels interviewés rendent compte d'une histoire familiale difficile s'agissant des jeunes qu'ils accompagnent dans ce que les chercheurs s'accordent à nommer la « transition à la vie adulte » (Robin & al., 2014) (Goyette Martin, Pontbriand Annie, 2011) (Turcotte, Marcotte, Nadeau, & Vaillancourt, 2019).

Selon les professionnels, cette histoire difficile peut parfois empêcher que les jeunes s'inscrivent pleinement dans des apprentissages nécessaires à cette transition à la vie adulte (Foray, 2016). L'un des professionnels en parle en ces termes : « *Les grands objectifs c'est en sortant de ce service, d'acquérir un certain nombre d'apprentissages : formations, etc., indépendance financière mais en amont des fois ce n'est pas possible, du fait des difficultés personnelles, familiales, il y a ça à travailler avant. D'où le temps de prendre ce temps avec eux avant de travailler l'insertion pour avoir cette « autonomie totale* ».

Témoignage d'un.e jeune

« Ils observent comment on s'occupe de l'enfant, voir si on sait bien s'en occuper, et même nous ils nous observent, si ça se passe bien dans notre relation de couple et puis ben les budgets si on sait les faire, les papiers si on sait les faire. Ils regardent beaucoup de choses »

Selon les pratiques et les missions des structures qui assurent l'accompagnement des jeunes, l'histoire familiale est évoquée avec le/la jeune, parfois elle n'est pas prise en compte dans des dispositifs de droit commun : « *Une jeune femme majeure : on demande dans tous les cas leur parcours dans l'enfance, leur image paternelle, maternelle. À l'arrivée du bébé, autre chose se joue : quand il est petit ça peut aller, et plus il va grandir, plus la frustration arrive, plus l'enfant a besoin de se séparer et c'est compliqué parfois : jeunes femmes carencées, qui n'ont pas eu de sécurité affective suffisante : souvent à l'ASE c'est ça. Il y a du traumatisme quelquefois, des jeunes femmes qui ont vécu des choses dramatiques et qui peuvent en parler avec la psychologue* ».

Témoignage d'un.e jeune

« J'ai eu une année de troisième année compliquée, parce que j'ai eu des soucis familiaux et du coup ben j'ai eu de la violence, j'ai été viré du collège [...] »

Histoire familiale et services de droit commun

Lorsque la problématique d'une enfance difficile a été repérée, certaines structures de droit commun se tournent alors vers les services de l'ASE afin d'établir un lien. *« Et puis sa propre histoire, s'il y a eu des violences, quelquefois on peut avoir des schémas qui se reproduisent, c'est important d'avoir le lien avec l'ASE pour avoir ces éléments-là [...] j'ai eu l'exemple d'une jeune femme de 24 ans qui est venue par rapport à des inquiétudes en lien avec son enfant du fait de la séparation du papa, etc. qui m'a dit que pour elle ça avait été difficile de venir au CDAS de XXX parce qu'elle avait été placée. Souvent dans les IP, on se rend compte que des fois il y a des situations familiales très compliquées, que les parents ont eux-mêmes étaient placés, il y a des choses qui peuvent se reproduire, ou ça les a fragilisés. »*

Une relation affective carencée dans l'enfance

Cette histoire familiale est caractérisée par les professionnels comme une relation affective carencée dans l'enfance : *« Ce que l'on remarque aussi avec ces mamans-là c'est que souvent si elles sont à l'ASE, ça peut être des mamans qui ont été placées mais ça peut être aussi des mesures d'aides éducatives, souvent il y a pu avoir un conflit avec la mère et pendant la grossesse, il y a beaucoup de choses qui se rejouent dans la relation à la mère, des fois on peut observer un besoin de se retrouver avec sa mère, qui soit toxique ou bon, mais le lien change ou soit c'est totalement l'inverse, j'ai une jeune qui avait une aide éducative et ne pouvait plus rester chez sa mère, ce n'était plus possible, fallait qu'elle trouve un logement. Ça va dans les deux sens, des jeunes femmes qui ont été placées et qui sont à la recherche de cette relation mère, ça peut être avec le père aussi. Déjà ça rejoue beaucoup de choses pour des femmes qui n'ont pas de problématiques particulières alors pour ces jeunes femmes là, où il n'y a pas de modèle, ça peut être compliqué. »*

La reproduction sociale du placement est souvent présente pour ces situations rencontrées, selon les professionnels interviewés. *« Les sorties de MECS des jeunes femmes enceintes / mineures concernent actuellement des 15-17 ans qui ont très souvent un parcours ASE pour la mère ou le conjoint (ou les 2), notamment quand c'est le 1^{er} enfant. Aujourd'hui, 3 sur 5 des situations rencontrées ont connu soit un placement dans l'enfance soit jusqu'à la majorité ».*

Les carences affectives ainsi que les manques de repères familiaux sont soulignés par les professionnels s'agissant des jeunes qui deviennent à leur tour jeunes parents : *« Il y a aussi des carences affectives, un manque de repères familiaux, des bases d'éducation instables qui rendent difficile la parentalité. Pour les majeurs, il y a un travail en amont avec le CDAS ou la PMI, qui permet de convaincre ces familles du besoin qu'elles ont d'accompagnement du fait de leur histoire et de leur fragilité ».*

L'histoire familiale est aussi évoquée en des termes qui laissent place à une forme d'inconnu, de flou qui entourent les jeunes accompagnés. *« À 18 ans, les questions que se posent le jeune sur son histoire vont pouvoir être travaillées : pour certains jeunes, le passage des jeunes à 18 ans pose des questions sur le passé : les questions des placements qui sont souvent flous, sur l'histoire qui leur a été racontée soit par les parents, les référents, il y va beaucoup de flou : c'est arrivé d'amener les jeunes vers un retour dans leur*

famille à 18 ans car c'est leur choix, mais il faut le préparer en amont. D'un autre côté, il y a des ruptures aussi « je ne veux plus de l'ASE » mais il faut juste anticiper un peu, plutôt que d'attendre les 18 ans. »

Un parcours chaotique

Les professionnels s'accordent à caractériser le parcours des jeunes comme chaotique :

« On se rend compte quand même avec le temps qui passe, pour les jeunes qui deviennent adultes, d'avoir eu ce parcours-là, il est quand même très fragilisant, on a parfois protégé cet enfant-là durant toute leur enfance, mais les failles sont quand même immenses. Au bout de 10 ans, je vois la génération suivante, et on sent que le placement n'est pas toujours suffisant pour faire protection. Il y a 15 ans les enfants arrivaient en famille d'accueil et il y avait cette stabilité pour ces enfants pendant des années de rester dans le même lieu, ça apportait de la sécurité et des repères. Aujourd'hui, il y a des parcours beaucoup plus fractionnés, les enfants vont changer beaucoup de lieux, aller en relai, et on a tendance à aller expérimenter : un placement, un retour, un autre placement : je pense ça fragilise beaucoup les futurs adultes, et on sent que ce parcours-là n'a pas été suffisant pour le protéger (...) Il faut voir aussi le nombre de parents qui nous disent qu'ils ont été placés pendant leur enfance. Après c'est faire au mieux à 18/19 ans mais même à 21 ans c'est le tout début de leur vie : on insiste pour leur dire qu'à 21 ans il n'est pas tout seul, qu'il y a du monde autour qui existe ».

Témoignage d'un.e jeune

« Tu as grandi là-bas [famille d'accueil] ce ne sont pas tes parents qui ont donné l'éducation c'est dur pour un enfant... A l'école primaire j'étais souvent humiliée par rapport à ça, mes parents... les enfants sont méchants entre eux ; le collègue c'était un peu difficile, le lycée c'était un peu mieux mais ce n'était pas ça non plus. Des fois je me demande comment j'ai fait pour réussir et avoir toute cette force-là. Peut-être c'est mon père qui m'a dit « reste positive ma fille ». Je voyais toujours mon père un mardi sur 2. Ça fait que 3-4 ans que je revois ma mère. Mais c'est compliqué, c'est une enfant dans sa tête, c'est moi qui suis obligée de jouer le rôle d'adulte vu qu'elle a manqué d'amour et que ses parents lui ont fait du mal quand elle était petite et elle l'a un peu reproduit sur moi quand j'étais gamine. J'ai beaucoup connu les juges, les éducateurs... mais ils n'écoutent pas assez les enfants, ils écoutent que la famille d'accueil alors que moi je disais que ça n'allait pas. »

Ce parcours chaotique est souvent caractérisé par celui d'une série de placements vécus dans l'enfance : *« De ce fait le public avec lesquels nous travaillons sont des jeunes qui sont plus en difficulté, qui ont le plus de parcours en termes de placement- c'est surreprésenté [terme du chercheur repris]... mais pas forcément car il y a aussi des gens qui s'arrête à 18 ans parce qu'il n'y a pas eu ces alertes-là auparavant - ces parcours-là qui permettent de renforcer jusqu'à 21 ans avec une APJM et tout ça. Il n'y a pas eu ces parcours aide sociale à l'enfance justement qui s'arrête brutalement à 18 ans et là ils sont seuls ».*

Certains jeunes connaissent des parcours d'autant plus difficiles, qu'ils s'accompagnent de difficultés d'ordre psychologique. *« Le partenariat santé psy, c'est une catastrophe alors qu'on a de plus en plus de pathologies. Les 2/3 des jeunes dans la rue c'est ça. Des gens qui ont des troubles psychotiques qui sont incapables de bosser ou de tenir un projet, qu'on n'a pas pris en charge assez vite, donc la médication c'est compliqué et puis ben qui se retrouvent sans rien. Les gens qui ont des troubles pys avérés et qui s'en sortent, sont ceux qui ont une famille autour d'eux ».*

Témoignage d'un.e jeune

« C'était plus un accompagnement éducatif à la suite du traumatisme, qui a laissé un choc, et le fait que je ne parle jamais à mes amis de tout ça. Le SAP ça n'a pas forcément été une aide administrative dans le sens on va t'accompagner à la CAF etc., parce que c'est des choses que j'ai dû faire tout seul, j'ai appris tout seul, moi j'ai plus vu ça comme un plus dans la vie. Les fois où j'étais complètement perdu avant les partiels, le fait de voir les éducateurs ça m'aidait à me relaxer. Ils avaient une vision beaucoup moins stressante de la vie. Moi je me disais il faut que j'aie ma première année parce que j'ai rien dans la vie, si je ne finis pas mes études, je finirai SDF, et le fait qu'ils ne m'ont pas mis la pression, ils m'ont permis de m'enlever une pression que moi-même je me mettais. C'est plus comme ça que j'ai vu l'accompagnement. C'était un soutien psychologique, et le fait qu'ils connaissent des structures que moi je ne connaissais pas, par exemple pour voir les psychologues, c'est à la fac ça. On a fait aussi des ateliers de sophrologie et puis comme ils sont branchés santé bien être, ils ont pu me donner des clés et m'orienter vers des structures que je ne connaissais pas parce que ce n'était pas du tout ancré dans mon milieu familial avant : médiation, sophrologie. J'ai vu le service comme un accompagnement et à la différence d'autres jeunes, je n'ai jamais grandi avec les éducateurs, j'ai grandi avec des parents, des grands parents, oncles et tantes, une famille standard et à la majorité, à la suite de mon orientation tout s'est brisé et du coup je me suis retrouvé tout seul et les éducateurs ont été un repère mais ça pas été la continuité de ma construction. »

La temporalité de l'accompagnement

Ces parcours chaotiques ou complexes font dire aux professionnels que l'accompagnement des jeunes nécessite une maturation et donc une temporalité (Bessin 2009, *ibid.*) suffisamment longue et adéquate dans leur prise en charge: *« Il y a des jeunes aussi où on a besoin de prendre un temps parce qu'elles arrivent avec des problématiques lourdes, des choses à vérifier avec leurs parents, et ce processus d'autonomie là on ne peut pas y accéder avant un temps : une jeune ne peut pas être encombrée dans sa tête et en même temps on leur demande de travailler l'autonomie : Donc elles font des choses, elles sont obligées par les temps autonomes, mais il y a des jeunes on ne peut pas aller plus loin, on est obligés de leur laisser un temps pour travailler autre chose avec elles que l'autonomie. Il y a la santé parfois, des problèmes de violences conjugales, etc. Elles sont obligées de travailler là-dessus avant de se dire « qu'est-ce que je peux faire toute seule ». Parfois ça prend du temps et on est parfois un peu cernées par le temps en fait, parce qu'on se dit ben là on a 18 ans, il reste trois ans et trois ans c'est court ».*

Cette nécessaire temporalité s'explique par des histoires familiales dont les problématiques sociales sont lourdes et multifactorielles : *« Prendre en compte que ce sont des enfants ASE : on ne peut pas gommer un tel parcours avec des parents violents, défaillants, alcooliques : problématiques qui restent après leurs 18 ans. Il y en a à 18 ans : pas de projet, pas inscrit dans une insertion : bien qu'il faille tendre à l'autonomie, ces gamins-là ne sont pas prêts, il faut du temps ».*

Ces différentes dimensions du rapport à l'histoire familiale des jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance tels que les professionnelles en témoignent rejoignent les conclusions des auteurs consultés pour la revue de littérature dédiée à cette recherche (Stefan, Molina 2019). La revue de littérature fait apparaître que les parcours des jeunes sortant du dispositif de protection de l'enfance ne sont pas homogènes, mais qu'il importe également d'étudier les trajectoires et l'identification d'éventuels facteurs de risques qui peuvent permettre de comprendre une situation. Les parcours de vie de ces jeunes peuvent amener à de très grandes inégalités face au passage à l'âge adulte. Ces inégalités s'expliquent par des différences de parcours au sein même du dispositif, par des capacités propres à chaque individu, par le

cumul ou non de difficultés sociales, économiques, affectives et/ou psychologiques, mais aussi au regard de la qualité des rapports que le jeune peut ou non entretenir avec sa famille d'origine (Kuhnappel, 2012).

TRAVAILLER AVEC L'HISTOIRE FAMILIALE ET PROTEGER

Une nécessaire protection

Lorsque les professionnels interviewés, lors de l'enquête de terrain, abordent le rapport des jeunes avec leur famille de laquelle il y a eu séparation dans un contexte de placement à l'ASE, ils évoquent une nécessaire protection. Aussi, la fin de la prise en charge avec les services de l'ASE, peut-elle être vécue comme un passage sensible par les professionnels eu égard au retour possible de ces jeunes dans leur milieu familial ou pour le moins aux « retrouvailles ». L'accompagnement passe alors par une forme de préparation du jeune à cette nouvelle étape : *« À la majorité les parents peuvent resurgir : le jeune doit être en capacité de se protéger, car les parents peuvent venir pour l'envahir. Avec du soutien il est au clair avec son histoire, et sait s'en protéger ».*

Témoignage d'un.e jeune

« A mes 18 ans J'avais plus trop le choix, je ne pouvais pas rentrer chez mes parents et j'étais encore en froid avec ma mère à cette époque-là, ce n'était pas ma mère, c'était rien... et donc c'était le foyer ou la rue [...] Du coup c'est compliqué je ne peux pas parler à ma mère parce qu'elle peut pas réagir comme une adulte, c'est un enfant dans sa tête. Ce n'est pas facile parce que je dois endosser le rôle d'adulte, et le rôle de maman avec elle. Des fois j'en ai marre, je dis à papa comment t'as fait pour te marier avec elle. »

Comme nous l'avons souligné dans la revue de littérature, on compte 80% des jeunes sortant du dispositif ayant un lien avec au moins l'un des deux parents. Certains d'entre eux retournent vivre auprès de leur(s) parent(s). Les chercheurs notent que ces jeunes sont moins résilients que les jeunes qui ne retournent pas vers leur famille. Un tel constat fait dire à certains que le retour au sein de la famille d'origine qui rencontre le plus souvent des problèmes importants (pauvreté des parents, maladie mentale, abus d'alcool ou de drogue, violences, etc.) a des effets négatifs sur l'évolution du jeune. Le retour doit donc être davantage préparé par les services, voire différé dans le temps s'il n'apparaît pas adapté (Jones, 2012).

Si cet accompagnement s'apparente à une préparation à la rencontre avec les parents, elle prend alors parfois des allures de protection dans l'objectif qui est relaté par les professionnels : *« Il y a des moments où on se rend compte que le jeune peut vivre une certaine illusion du retour possible chez ses parents et qu'il a besoin de s'y confronter pour pouvoir se rendre compte que ce n'est pas possible et aller de l'avant : c'est vérifier et nous on le permet, c'est possible, ils ne sont pas obligés de rester 7j/7 dans leur appartement : nous on sera là en filet de sécurité, pour l'écouter. On ne va pas influencer le choix, mais l'écouter sur ce qui ressent ».*

Il se joue alors une forme d'ambivalence entre le souhait de favoriser la mise en relation des jeunes avec leur milieu familial d'origine et une relation qui pourrait se vivre comme « toxique ». *« A l'admission, on invite forcément les familles qu'il soit majeur ou mineur : ça prend du temps après car souvent il y a un conflit jeune/parent, on peut les rencontrer à différents temps, c'est important et on en voit l'intérêt sur le terrain [...]. la famille pourra être une potentielle ressource pour le jeune, c'est ce qu'on va essayer de développer, quelquefois ce n'est pas toujours possible, on a des situations très complexes voire toxiques.*

Il y a des jeunes qui ont besoin de séparation voire de rupture et parfois c'est légitime, ils se protègent comme ça ».

Préparer le-la jeune à une future parentalité

Néanmoins ce qui est souligné réside en ce que travailler sur l'histoire familiale et le parcours du jeune qui l'a conduit au placement, est fondamental pour l'entrée du jeune dans sa vie d'adulte *a fortiori* lorsqu'il est pensé comme un futur parent lui-même. Cette position professionnelle s'apparente à une forme de prévention dans l'accompagnement à la future parentalité que le-la jeune pourrait endosser. *« Quoiqu'il en soit il y a un travail sur l'histoire familiale, l'élaboration autour du parcours familial : qu'est ce qui a amené le placement, comment je peux repérer le fonctionnement familial de mes parents. L'idée c'est de penser le jeune comme un futur parent. Un jour lui aussi sera peut-être amené à être parent, donc ses propres parents seront grands-parents et comment on travaille autour de ses reproductions : forme de prévention pour l'avenir ».*

Composer avec la famille d'origine

Tout se passe comme si l'accompagnement dans le parcours du jeune consistait à trouver des points d'appui dans son environnement duquel la famille n'est pas exclue : *« L'idée c'est comment il va composer avec cette famille-là : à quelle place il souhaite se situer, quelle juste distance lui convient, des fois ça passe par de la rupture, parfois c'est vérifier un certain nombre de choses, se faire leur propre avis, voir si leur parent peut être ressource ou jusqu'où il peut être ressource, et à partir de là où je mets le curseur sur qu'est-ce que j'ai besoin en complément, si ce n'est pas mes parents qui peuvent me soutenir, qui d'autre peut me faire ressource ».*

Les dispositifs d'action publique se présentent alors comme des possibles soutiens en substitution de la famille elle-même empêchée : *« Peu ont des parents soutenant, souvent ce sont des jeunes qui peuvent être freinés encore par des dysfonctionnements familiaux, des parents qui reviennent mettre du mal être : d'où l'intérêt de l'APJM ».*

Ainsi l'enquête menée sur le territoire d'Ille-et-Vilaine, dans le cadre de la recherche, vient-elle confirmer la thèse de nombreux auteurs étudiés dans la revue de littérature. Certains auteurs insistent notamment sur l'extrême importance d'une reconstitution de l'histoire du parcours familial du jeune placé (Mignot & Straus, 1991).

UNE AMBIVALENCE POUR LES JEUNES : ROMPRE OU « COMPTER SUR » L'ASE

Rompre ou garder les liens avec les services de l'ASE

Les professionnels interviewés expriment une tension, voire une certaine ambivalence chez les jeunes qu'ils accompagnent, entre leur désir de rompre avec l'ASE qui les a accompagnés parfois pendant de nombreuses années dans leur enfance, et leur souhait d'être accompagnés dans la transition à la vie adulte par ces mêmes services qu'ils connaissent déjà. *« Il y a des jeunes qui ont envie qu'on « leur foute la paix ». « Les jeunes : ils ne veulent plus venir dans les structures, ils en ont bouffé de l'institution » avant ».*

Témoignage de jeunes

« J'ai eu un placement très long, je devais avoir 7 ou 8 ans quand j'ai été placé j'étais en foyer ensuite j'ai été en famille d'accueil, j'ai été de famille d'accueil en famille d'accueil parce que j'étais mal ... je sens les personnes qui sont bienveillantes avec les personnes et moi quand je sentais la personne pas très bien pour moi, moi je vois les personnes qui sont très bien et après je lui dis envers la personne, qu'ils ne sont pas bien et du coup il est moins changer de famille d'accueil mais l'autre famille donc d'accueil non plus ça ne m'a pas plu donc ils m'ont rechangé jusqu' à ce que je trouve une famille d'accueil qui me corresponde. Du coup la dernière famille d'accueil où je suis resté ça m'a correspondu ils m'ont aidé je suis surmonté plein de choses avec eux, j'ai beaucoup parcouru de chemin avec eux et j'ai toujours des contacts avec eux, ils sont très sympas je vais les voir de temps en temps lorsqu'ils sont disponibles. Les familles d'accueil c'est très compliqué, ils n'ont pas beaucoup de disponibilités donc je vais les voir quand ils sont disponibles. Je suis resté 2 ans et demi 3 ans avec eux. »

« J'ai le CDAS si j'ai besoin d'eux, si je peux voir la personne prendre rendez-vous avec lui, et autrement j'ai une assistante sociale et j'ai aussi monsieur X qui est là (professionnel du foyer). Mais autrement moi je veux de moins en moins d'aide j'en ai marre depuis tout petit je suis suivi et du coup je fais de moins en moins d'assistante sociale, je me pose parce qu'avoir trop d'aide ça ne me laisse pas de liberté en fait. En fait je ne suis pas libre je suis tout le temps encadré à droite à gauche et donc j'arrête un peu. »

Témoignage d'un.e jeune

« Ça n'a pas été facile parce qu'on a l'impression qu'on est toujours suivis par les services sociaux, c'est un peu chaud. »

Lorsque les jeunes émettent le souhait d'être à nouveau pris en charge dans un accompagnement éducatif ou social, ils ne relèvent plus toujours des services de l'ASE et sollicitent alors parfois les services sociaux de droit commun. *« Il y en a ils ont 18 ans, ils se disent « les éduc's c'est bon », ils en ont marre et pour finir ils réapparaissent dans un service social, sans mandat ASE ».*

Un temps de rupture nécessaire

Les professionnels soulignent comment cette ambivalence pour les jeunes peut se négocier avec les services de l'ASE notamment au regard d'un temps de « rupture » nécessaire dans leur parcours d'accompagnement. *« Souvent les jeunes de l'ASE sont d'abord dans un refus de l'APJM, ils ont envie d'expérimenter, et se disent ensuite « j'ai dit non je ne peux plus revenir » mais s'ils peuvent. Certains jeunes ont besoin de cette rupture (parlent aussi de fin d'accompagnement dans leur structure) pour mieux revenir après ».*

Témoignage de jeunes

« Mais autrement moi je veux de moins en moins d'aide. J'en ai marre depuis tout petit je suis suivi et du coup je vois de moins en moins d'assistante sociale. Je me pose parce qu'avoir trop d'aide ça ne me laisse pas de liberté en fait. En fait je ne suis pas libre je suis tout le temps encadré à droite à gauche et donc j'arrête un peu. »

« En fait j'attends un logement mais c'est très long parce qu'il faut un emploi et avec toutes mes histoires de santé c'est très dur De travailler et de penser toujours à ça donc c'est très compliqué. Là je suis en studio, tout seul. Ça me va le temps qu'on me propose un autre logement c'est bien pour l'instant. Le service veut que j'ai un suivi mais dès que j'ai un logement avec eux j'arrête les suivis, mais il faut que je sois suivi pour que eux ils soient d'accord mais quand je signe mon contrat là j'arrête ! c'est tout un bidule truc qu'il faut faire ! Je fais ça pour le service et tout ça parce qu'il me propose un logement mais c'est juste ça en fait. Après moi je suis très malin quand il s'agit d'un truc j'accepte et après j'arrête.»

Une méfiance à l'égard des institutions

Cette ambivalence des jeunes à l'égard des services médico-sociaux dans une poursuite de l'accompagnement à la majorité s'explique en partie par l'image négative que renvoient ces services de protection. Une certaine méfiance peut s'installer en direction de services autres que ceux de l'ASE comme on peut le constater avec les services de PMI pour les jeunes parents. *« C'était dû à la réputation, l'idée de la collectivité, d'un foyer. Donc on travaille l'image du foyer, c'est une image assez négative [...] déjà il y a l'image de la PMI, on est encore beaucoup assimilé à l'image PMI-Placement, même si ça fait longtemps que la PMI existe. On a remarqué que ces mamans-là vont être plus méfiantes car elles-mêmes ont vécu un placement ou alors des mesures éducatives qu'elles ont plus ou moins bien vécu, et du coup l'intervention de la PMI, elles peuvent bien le prendre comme elles peuvent être beaucoup plus méfiantes. Le lien de confiance peut être plus long je dirai à s'instaurer. Après c'est au cas par cas, si on connaissait déjà les mamans ou pas. En général, on sent que ce sont des prises en charge qui peuvent être plus fragiles, non pas dans le lien mère-enfant mais dans la confiance qu'elles peuvent accorder à la PMI »*

Témoignage d'un.e jeune

« Notre projet c'est notre logement à nous même, à tous les trois, qu'on n'ait personne derrière notre dos à nous surveiller [...] Puis on a des heures pour rentrer quoi c'est un peu embêtant, à 18h on doit être là. Si je dois aller dormir chez ma belle-mère une nuit je dois signer un papier pour faire la demande et si c'est pas autorisé ben je peux pas aller, c'est ça aussi qui est embêtant »

Le cas de la maternité précoce

La question des maternités précoces est alors soulevée. Un accompagnement spécifique est nécessaire pour les jeunes femmes qui connaissent une maternité précoce dès lors qu'elles ont connu un parcours à l'ASE : *« Les mamans qui ont un parcours ASE, quand il y a eu un passé ASE, le parcours est fragilisé. Ce sont des mamans qu'on va encore plus valoriser, qui en ont encore plus besoin. Et on sent que cette valorisation elles en ont besoin pour rentrer plus en confiance, ça va avec notre façon de rentrer en relation avec elles, et aussi, c'est comment on les considère : comme une maman et non comme une jeune où il faudrait tout apprendre ».*

L'une des professionnelles de ces structures qui accueillent ces jeunes femmes évoque un « déni de grossesse », voire un placement envisagé pour leur propre enfant : *« On note de nombreuses maternités*

précoces et des dénis de grossesse chez les jeunes femmes. Nombre d'entre elles sortent de l'ASE en ayant leur propre enfant placé à l'ASE ».

Un risque : ne pas accéder aux droits communs

La réticence des jeunes à s'adresser aux services d'aide et d'accompagnement peut être observée également pour d'autres services de droit commun comme la Mission locale. Se joue alors le risque pour le jeune de ne pas accéder à ses droits : *« Les invisibles !! Certains jeunes qui sortent de l'ASE n'ont plus envie d'être accompagnés, ça a peut-être été une souffrance d'être dans ce dispositif-là et ils se disent qu'ils n'en veulent plus. Après le jeune prend sa décision, mais faut juste s'assurer qu'ils connaissent ses droits. Est-ce que les jeunes connaissent leurs droits et sont au courant des dispositifs existants ? ».*

Un retour possible après une rupture avec les institutions

Pour les professionnels interrogés, les jeunes sont souvent dans le regret de la rupture avec les services d'aide qui pourraient leur être proposés, *a posteriori*. C'est pourquoi les intervenants sociaux pensent que la possibilité d'un retour vers les services ASE doit être effective, s'ils décident de revenir après une rupture avec ces services. *Les jeunes n'en ont pas forcément assez de l'accompagnement de l'aide sociale à l'enfance. Il y a des jeunes qui disent je regrette j'aurais dû rester. Comment revenir ? la porte doit rester ouverte surtout pour les jeunes les plus fragiles qui ont du mal à entrer dans l'autonomie. Il ne faut pas fermer la porte ».*

Si une continuité n'est pas mise en œuvre, l'âge de la majorité à 18 ans peut représenter pour ces situations rencontrées la rupture et la vacuité après des années de forte prise en charge. *« En fait on imagine qu'être à l'ASE est compliqué pour les jeunes, mais y sortir ça peut créer un vide : nous on évalue qu'ils sont prêts, mais eux ? À un moment donné, il y a toute une préparation. Il y a aussi une attache, il ne faut pas que ce soit vécu comme une rupture mais une séparation. Les jeunes sont de passage mais ça prend du temps ».* Les structures de droit commun prennent alors le relais : *« On a une situation il n'y a pas très longtemps d'un jeune qui venait de l'ASE, il vient d'avoir 18 ans et d'un jour à l'autre faut qu'il se débrouille, donc il vient chez nous ».*

Un accompagnement de transition

Cette crainte de rupture brutale entre prise en charge et la vacuité possible post prise en charge amène les professionnels à se positionner dans une recherche d'équilibre à travers un accompagnement de transition comme un devoir de continuité professionnelle ou institutionnelle. *« Il existe un aspect fondamental c'est que l'aide sociale à l'enfance doit accompagner le mineur mais il peut aussi accompagner le jeune majeur sans obligation [...] Il s'agit de ne pas les garder trop chaud et pas trop froid non plus ».*

Cette fin de prise en charge peut être jugée trop précoce même pour les jeunes atteignant l'âge de 21 ans et qui ont fait l'objet d'un contrat préalable à leurs 18 ans. *« Pour certains des parcours que j'ai pu avoir en tête il y a eu des placements il y a eu l'ASE qui a pris sa place dans leur jeunesse – FA, foyers - et ce que je peux observer c'est que quand à un moment donné des choses commence à aller bien, l'aide sociale à l'enfance peut se retirer et après il n'y a plus personne ; et il manque encore une autre marche, il manque un temps d'accompagnement encore, ils sont encore trop jeunes un petit peu à 18 19 ans, et même parfois à 21 ans aussi quand l'APJM se termine ».*

Témoignage d'un.e jeune

« J'ai dû mal à lâcher ça [le service XXX qui l'accueille après ses 21 ans]. Quand j'ai besoin j'appelle toujours, " est-ce que vous avez un peu de temps pour me donner un coup de main ". Au début, je ne sais plus où on m'a dit "tu n'as pas besoin d'assistante sociale car tu parles français, tu te débrouilles pas mal" mais en fait j'ai besoin. J'ai besoin de parler, qu'on m'explique des choses. J'ai réussi à avoir un rendez-vous avec une assistante sociale en CDAS mais il y a une stagiaire et les rendez-vous se sont mal passés, je ne me sens pas bien, il y avait un monsieur qui agressait l'accueil. Et moi les cris tout ça j'ai peur. Donc je n'ai pas repris de rendez-vous mais là j'ai besoin pour les papiers et pour parler aussi, et donc j'ai réussi à avoir un rendez-vous la semaine dernière mais comme j'ai repris le travail j'ai besoin de décaler le rendez-vous [...] Je viens au service [XXX] quand j'ai des questions administratives, je téléphone et s'ils savent ils me disent. Ça me fait du bien aussi de parler avec S [son éducatrice référente]. »

Cet accompagnement de transition peut être ajusté selon les profils-types des jeunes concernés. La revue de littérature nous renseigne sur plusieurs études qui distinguent des profils-types au sein des jeunes sortant du dispositif de protection de l'enfance. Elle permet d'identifier les difficultés rencontrées par cette population afin d'adapter les mesures proposées en conséquence. Pour Stein (2006), il existe trois catégories de jeunes sortant du dispositif de protection de l'enfance. Il distingue les jeunes qui avancent avec succès et qui ont acquis une stabilité de vie. Ces jeunes ont pleinement utilisé les dispositifs mis en place, et ont établi de bons rapports avec les différents professionnels qui les ont accompagnés. Ils restent d'ailleurs souvent en contact avec avoir quitté les services. La deuxième catégorie de jeunes à une expérience plus instable faite de ruptures au sein du dispositif. Ils ont quitté les services jeunes, sans qualification. Cela les expose à de grandes difficultés d'insertion tant professionnelle que sociale. Leur vie d'adulte est fortement dépendante des services sociaux ; ils sont paradoxalement demandeurs d'aide, et leur réussite passe par une aide appropriée. La dernière catégorie de jeunes représente des enfants aux parcours très difficiles, auxquels les services n'ont pas su répondre. Il s'agit la plupart du temps de multiples placements, d'une déscolarisation, et ils présentent le plus souvent des troubles mentaux et/ou comportementaux. Ces jeunes nécessitent pour l'auteur une aide dans la durée et spécialisée en fonction des problèmes rencontrés.

Ainsi, au-delà de ces profils types, l'ensemble des professionnels s'entendent sur le besoin de proposer une période transitoire entre la prise en charge et la complète autonomie chez les jeunes sortant des dispositifs.

Le rendez-vous des 17 ans

Le rendez -vous des 17 ans, instauré par la loi de 2016 apparaît alors comme une avancée dans la prise en charge des jeunes de l'ASE afin de préparer leur transition à l'entrée dans leur vie adulte. *« L'instauration du rdv des 17 ans est d'une grande aide, cela pose avec le jeune un moment clé, et modifie l'approche de l'accompagnement qui se dirige alors vers la sortie. On vient s'adresser au jeune car avant on était beaucoup dirigiste, on orientait leur vie ».*

Ce RV des 17 ans se présente comme un point de repère aussi bien pour les jeunes que pour les professionnels. Selon ces derniers, il permet un espace de parole. Dans ce moment-là les professionnels évaluent si le jeune formule un projet ou non. C'est sur cette base que sera alors construit le projet d'accompagnement dans la relation d'aide. *« On met plus de pression qu'à ses propres enfants [...] On construit à partir du souhait du jeune [...] On fait beaucoup de réassurance en disant qu'on peut encore être là (après 18 ans), on note un fantasme de vie au jour des 18 ans [...] Il faut mettre une certaine*

pression. Il fait ce qu'il veut alors qu'il ne sait pas quoi faire [...] On fait un contrat d'accompagnement (souvent le tout premier contrat signé par les jeunes), ce qui responsabilise le jeune [...] Le rdv des 17 ans est là pour un bilan, avec l'objectif de comment, au vu des besoins des jeunes, je peux l'accompagner et l'aider ».

La crainte des sorties sèches

À l'instar des résultats relatifs aux travaux de recherche conduits sur le sujet, la crainte d'une « sortie sèche » des dispositifs de protection après le cap des 21 ans est néanmoins fortement exprimée par les professionnels. *« Il y a des jeunes qui ont besoin d'éprouver une rupture après un parcours ASE : ils ont besoin d'éprouver la rue, et là [structure] ne pourra rien faire : il y a des jeunes qui vont s'inscrire dans cette logique-là au regard de leur histoire et de leur parcours. Mais, là où il manque quelque chose aujourd'hui sur le territoire, c'est que les jeunes suivis par l'ASE jusque 21 ans et qui sont en grande difficulté puissent contacter un service, aller dans un endroit, pour que le jeune ne se retrouve pas sans rien : il y a certains qui ont besoin d'éprouver des ruptures et d'autres pour qui c'est tout l'inverse : le fait de se retrouver à la rue ou sans rien, ça va être dramatique, ils vont être abîmés à un niveau catastrophique ».*

Ce qui est renvoyé par les professionnels est la peur de « l'après ASE » ou la peur de l'avenir que le jeune peut exprimer *« Ce qui est difficile c'est la projection dans l'avenir [...] Donner la possibilité à un jeune d'aller jusque 21 ans pour faire des études, ou autre, « c'est vachement bien » !! Mais ça ne laisse pas la place à l'échec parce que ça va vite : « mais c'est du cas par cas c'est déjà bien 21 ans ».*

Le travail d'accompagnement passe alors par un travail de « réassurance » du jeune dans ses possibilités de se projeter dans l'avenir : *« Il faut les réassurer dans ce qu'ils sont (et ce qu'ils veulent devenir), ils parlent beaucoup de leurs inquiétudes, de leurs peurs ».*

La revue de littérature met en exergue comment les chercheurs considèrent que l'aide mise à disposition des jeunes sortant du dispositif de protection de l'enfance, lors de la fin de la mesure de protection est inappropriée (Hiles, Moss & al., 2014). Les chercheurs mettent en tension la notion de capacité (d'autonomie) avec l'âge qui n'implique pas automatiquement cette capacité. Ils prônent la préparation en amont et l'assurance que le jeune dispose des moyens de sortir du dispositif de protection (Daining & DePanfilis, 2007).

La hantise d'un retour vers la famille d'origine et lien social

La hantise d'un retour dans la famille d'origine ou la situation d'errance à la rue est présentée comme particulièrement « destructeur » pour ces jeunes. *« Certains doivent retourner dans leur famille d'origine et c'est dramatique, ça les abîme encore et d'autres vont éprouver la rue et ça va être à destructeur ».* Ce qui est évoqué en creux est le risque d'une rupture totale de lien social. *« Le but est qu'il n'y ait pas de rupture dans le lien social. Il peut y avoir rupture de personnes mais pas social [...] La rupture fait partie de l'adolescence [...] Les ados n'ont pas cheminé vers l'avenir, les jeunes ont besoin d'un lieu de référence ».*

Cette crainte d'un retour dans la famille d'origine oriente ainsi l'accompagnement vers le maintien ou la restauration du lien social en dehors de cette famille et principalement à travers l'insertion sociale globale par le logement, l'emploi ou la formation par exemple. *« Accompagnement dans la scolarité, l'insertion et l'accès à un appartement, que le jeune ne se retire pas sans rien [...] la priorité est mise sur l'accompagnement social, la santé (bonne santé, addiction...), accompagner la personne dans sa globalité*

[...] c'est l'accès à l'autonomie, afin de structurer son quotidien. Pouvoir gérer l'administratif, le vivre ensemble, vivre en société (gestion de l'appartement, des poubelles). L'accompagnement c'est surtout leur donner des outils [...] Il est important de les accompagner et de leur faire connaître les réseaux locaux sur lesquels ils pourront s'appuyer ».

Les auteurs étudiés démontrent que rompre l'isolement de ces jeunes nécessite alors de les aider à trouver dans leur entourage des leviers pour surmonter leurs difficultés (Frechon I., 2009). Certains auteurs vont jusqu'à déclarer qu'il revient aux professionnels d'aider le jeune à constituer un réseau social au sein de son environnement (Daly, 2012).

La recherche d'une relation affective soutenante

Si l'accompagnement vise à restaurer du lien social, l'une des caractéristiques des jeunes auprès desquels interviennent les professionnels repose sur l'idée de la recherche d'une relation affective : *« Il est important de se poser la question de qui nous aime et de la relation affective qui n'est pas suffisamment travaillée. Il faudrait faire la différence entre la bonne distance et la juste proximité ».*

Une étude menée par Goyette *et al.* (2009) auprès de 80 jeunes Québécois âgés de 16 à 19 ans établit un lien entre le réseau mobilisable par le jeune et son insertion sociale et professionnelle. Ainsi, la recherche met en évidence que 27 % de la population interrogée voit sa situation se dégrader au cours du temps. Or, ces jeunes auraient pour point commun l'absence de réseau soutenant auprès d'eux. Ces jeunes sont engagés dans des relations affectives qui malheureusement sont des relations de dépendance néfastes pour leur insertion. Cependant, lorsque le jeune a constitué un réseau est de qualité, les emplois trouvés par l'intermédiaire de celui-ci sont davantage maintenus et appréciés que ceux trouvés par les jeunes eux-mêmes.

Une autre étude menée sur 31 jeunes placés (16 à 17 ans), montre que 45 % d'entre eux sont entourés principalement par un réseau de personnes qui constituent des figures d'attachement sur le plan affectif ou des soutiens résidentiels, mais sans pour autant avoir la capacité de les accompagner sur le plan de l'encadrement. Par ailleurs, 23 % de ces jeunes témoignent d'une situation de précarité relationnelle importante en raison de l'instabilité des relations qu'ils entretiennent et le caractère conflictuel de ces dites relations (Goyette, 2010).

ETABLISSEMENT ET FAMILLE D'ACCUEIL UNE SORTIE DE L'ASE DIFFERENCIEE

Le maintien des liens avec la famille d'accueil à la sortie de l'ASE

Pour les professionnels interviewés, la sortie de l'ASE est vécue différemment selon que le jeune ait été accueilli en établissement ou en famille d'accueil. Cette différenciation s'expliquerait notamment par la possibilité que le jeune puisse garder contact avec sa famille d'accueil après sa sortie de l'ASE. Ce maintien du lien constitue une « ressource » possible pour le jeune. *A contrario*, l'accueil en établissement ne permettrait pas ce prolongement. *« Il y a une différence entre ceux qui ont vécu en établissement et ceux qui ont été accueillis en famille d'accueil. Des liens perdurent avec la famille d'accueil mais pas avec les établissements à la sortie de l'aide sociale à l'enfance. Ce retour avec les familles d'accueil est aussi un point d'appui pour le jeune dans sa transition à la vie adulte [...] La famille d'accueil est considérée comme une substitution parentale avec des liens qui perdurent. Donc la famille d'accueil reste un point d'appui alors qu'en établissement c'est différent rien ne perdure. Cette dimension renvoie à la question de la figure d'attachement du petit enfant mais aussi du jeune »*

Témoignage d'un.e jeune

« La dernière famille d'accueil où je suis resté ça m'a correspondu. Ils m'ont aidé. J'ai surmonté plein de choses avec eux, j'ai beaucoup parcouru de chemin avec eux et j'ai toujours des contacts avec eux. Ils sont très sympas, je vais les voir de temps en temps lorsqu'ils sont disponibles. Les familles d'accueil c'est très compliqué, ils n'ont pas beaucoup de disponibilités donc je vais les voir quand ils sont disponibles. Je suis resté 2 ans et demi 3 ans avec eux. »

Les résultats de l'enquête de terrain rejoignent les travaux de recherche des auteurs étudiés. Ainsi, certains d'entre eux (Holt & Kirwan, 2012) (Stein & Dumaret, 2011) ont montré que le placement auprès de proches ou en famille d'accueil était plus protecteur pour les jeunes que les établissements collectifs. Les auteurs parlent ici de l'aspect protection au sens de la théorie de l'attachement. La plupart de ces jeunes considère d'ailleurs leur famille d'accueil comme étant leur deuxième famille (Frechon, 2009). Cependant (Frechon & Breugnot, 2018) montrent que ce type de prise en charge est en train de fortement diminuer, et que les départements sont en grandes difficultés pour recruter des familles.

Travailler la sortie du jeune par les familles d'accueil

Si les familles d'accueil sont présentées comme une référence ressource pour les jeunes, la sortie vers la transition à la vie adulte semble mise en question par les professionnels interviewés. Les familles d'accueil auraient besoin de travailler la préparation à la sortie du jeune. *« Les AF ont pu venir dire que c'était positif que les travailleurs sociaux viennent faire l'accompagnement des jeunes sur le versant de l'autonomie, qu'il y ait du temps pour le faire, cela changeait des choses. Là les TS leur disent, « oui il faut prendre soin du jeune mais c'est aussi l'amener à savoir-faire par lui-même parce que à un moment il devra partir ». En famille d'accueil, quelquefois les TS se retrouvaient avec des jeunes de 20/21 ans qui ne savaient pas laver leur linge, faire la cuisine [...] La question d'aller vers une MECS, il faut se la poser beaucoup plus. Il y a un travail important sur l'autonomie, il y a un suivi de proximité, un étayage permettant d'expérimenter l'autonomie [...] Cela a permis de travailler avec les Assistants familiaux d'une manière différente, en les amenant vers l'autonomie aussi. Ils se sont rendu compte que les jeunes en famille d'accueil n'étaient pas préparés à l'autonomie. Les assistants familiaux ont cette idée de prendre soin de l'enfant, y compris pour des jeunes qui ont besoin au contraire d'aller vers l'autonomie. Avec ce dispositif : plus de temps pour amener les jeunes vers l'extérieur, volet de rencontre avec les partenaires autour de XXX*

La différenciation entre famille d'accueil et établissement sur jouerait également par le fait de ce qui est estimé comme une surprotection à l'égard des jeunes accueillis : *« Parfois il existe une surprotection de la part des familles d'accueil il n'autorise pas les mêmes choses que pour leurs propres enfants du fait de leur responsabilité professionnelle ».*

UNE ARTICULATION ENTRE LES INSTITUTIONS POUR AIDER LES JEUNES A SE PROJETER DANS L'AVENIR

Pour les professionnels interviewés, la sortie de l'ASE nécessite une articulation attentive et accrue entre les services de l'ASE et ceux de droit commun comme la Mission locale qui a cette mission première d'accueillir et d'accompagner les jeunes dans leur insertion. *« Il y a certains qui vont venir frapper à la porte de la mission locale car ils en ont entendu parler, et puis il y a ceux qui frapperont parce qu'ils en ont entendu parler mais ils n'ont pas envie de venir ou soit ils ne savent pas, ils n'ont pas la mobilité physique ou psychologique pour venir jusque-là mission locale. Le lien ne se fait pas derrière. Or, ce serait intéressant qu'il se fasse : un jeune qui devient majeur il faudrait qu'il ait tous les outils et que la mission locale soit au courant qu'il y ait eu un accompagnement jusque-là. Il faudrait une transmission de la part des*

professionnels du département pour que la mission locale puisse prendre la main. Il n'y a aucune passation : c'est la grande difficulté [...] Quand des jeunes sortent de l'ASE et arrivent par hasard jusqu'à la mission locale, on se dit combien d'autres sont dans cette situation mais ne viennent pas ? Comme il n'y a pas eu de lien avec l'ASE, on ne sait pas [...] Il y a de nombreux outils : mais faut-il que le jeune vienne à nous. C'est la difficulté avec les sortants ASE : ils ne viennent pas systématiquement à la mission locale puisqu'ils n'ont pas de transmission systématique ».

Cette articulation entre les structures d'aide et d'accompagnement est présentée comme une garantie pour que le jeune puisse se projeter au mieux dans son avenir. Cela passe par des objectifs à fixer : « *On les accompagne pour les informer et on peut également y aller avec eux (dans la prise d'autonomie⁶) : permis de conduire (devis, projet), formation, ... Peu de jeunes savent où aller professionnellement. Mais la formation professionnelle est assez courte. Il n'y a pas d'étudiants à la fac. J'espère qu'on ne les formate pas à ne pas faire d'études longues !! On fait le focus sur de démarche comme ouvrir un compte, la connaissance du droit commun et le logement surtout avec la CESF. Mais ces démarches sont effrayantes pour certains, l'accompagnement est un entraînement pour eux ».*

Témoignage d'un.e jeune

« Avant le service [service XXX] c'était plus nous aider à avoir un projet pour notre avenir. Ils [Les éducateurs] nous guidaient vers ce qu'on voulait faire. Si on voulait faire des études ou un apprentissage. Ils nous montraient le chemin pour se construire un avenir [...] pour obtenir tes papiers, pour rester en France. Les éducateurs nous expliquaient ce qui était avantageux pour nous et ce qui ne l'était pas. Après c'est nous qui faisons le choix. [...] Le seul regret que j'ai en ce moment est qu'on ne m'a pas proposé ou pas assez expliqué...on ne m'a pas expliqué pouvoir reprendre les études, le lycée par exemple. [...] S'il y avait eu moyen de faire autrement j'aurais poursuivi mon lycée ici et je ne serais pas allé vers une formation professionnelle pour essayer d'obtenir le bac. [...] Je pense que ça ne m'a pas été proposé parce que les éducateurs m'ont expliqué que c'est plus facile d'aller vers une formation professionnelle pour travailler le plus rapidement possible et avoir un revenu pour obtenir ses papiers. [...] Un revenu ce qui vous donne une autonomie. »

⁶ La question de l'autonomie sera traitée plus spécifiquement dans la seconde et troisième partie du rapport.

L'ensemble des recherches explorées pour la revue de littérature souligne l'importance d'une approche holistique qui prenne en compte la situation du jeune dans sa globalité et dans sa singularité. Il s'agit de considérer ses besoins en matière d'éducation, de logement, d'emploi, de santé, et de sociabilité (notamment par la constitution d'un réseau social soutenant et l'évaluation des relations entre le jeune et sa famille d'origine). En la matière, le partenariat est indispensable. Par ailleurs, comme le remarque une étude franco-québécoise, les processus d'insertion doivent avoir pour objectif de tisser des liens économiques et sociaux entre les différents acteurs susceptibles de jouer un rôle favorable dans le processus d'autonomisation du jeune, tout en lui donnant la place qui lui revient (Rene J.-F., Goyette M., Bellot C., Dallaire N., 2013). Le partenariat apparaît alors comme une condition de réussite des actions et des programmes institués en faveur des jeunes sortant du dispositif de protection de l'enfance.

1.3. LE RAPPORT AUX INSTITUTIONS

UN ACCOMPAGNEMENT PROTEIFORME

Un accompagnement à la vie quotidienne du jeune

L'accompagnement auprès des jeunes tel qu'il est décrit par les professionnels interviewés se présente de façon protéiforme et multi référentielle eu égard notamment à la vie quotidienne. *« Accompagner les jeunes au quotidien, favoriser leur épanouissement, leur éducation, favoriser leur sécurité, la mission première c'est la protection. Les accompagner à travailler le lien avec les familles quand il y en a, les soutenir dans leur mission scolaire ou professionnelle, les accompagner dans un suivi psychologique, favoriser le lien avec l'extérieur. Et pour les MNA, il y a toute la partie administrative qui est hyper forte ».*

L'hétérogénéité des structures investiguées et des pratiques relatives rendent compte néanmoins d'objectifs socles que nous pouvons identifier à minima.

Des outils et un soutien de l'environnement proche

En premier lieu, l'accompagnement est désigné comme le moyen de vérifier si le jeune dispose d'« outils » et de soutien dans son environnement proche. *« Les professionnels sont là pour les accompagner dans la vie active, ce n'est pas un chemin simple, chacun à son histoire pour y accéder. L'idée c'est qu'on leur donne ses outils et les accompagner [...] l'accompagnement est global à la mission locale pour les 16-25 ans. Ce n'est pas que l'emploi et de formation, mais aussi de logement, comment ça se passe à la maison, la famille, l'environnement, les outils qui lui sont donnés ou pas dans sa famille, est-ce qu'il y a du soutien autour ».*

Ces outils présentés par l'un des professionnels interviewés comme une « boîte à outils » sont très hétérogènes. *« L'accompagnement c'est la création d'une boîte à outils (d'éléments dont ils auront besoin) : la langue, le savoir-être (notamment au travail), la temporalité, le logement, les ressources, où se rendre pour les besoins médicaux, le dossier administratif [...] On accompagne pour faire les courses (budget, nutrition), la capacité à habiter, prendre soin de l'environnement (voisinage), pour que les jeunes ne soient pas en difficulté une fois sortis du dispositif (certains sont capables cognitivement d'autre pas) : lié à l'histoire du jeune ».*

Témoignage d'un.e jeune

« Les objectifs au service [XXX] étaient : gagner plus d'autonomie, savoir gérer un budget, faire des démarches. On avait deux entretiens par semaine : un entretien en appart, j'étais dans un studio de 20 m², il y avait un éducateur qui venait une fois par semaine, on partageait un repas, on faisait le point par rapport aux cours, budget, comment ça se passait et un autre jour dans la semaine je passais les voir dans le service pour aussi voir les autres jeunes qui étaient accompagnés. Ça s'est passé comme ça pendant un an. [...] ça correspondait très bien à mes attentes. J'avais un éducateur spécialisé qui m'accompagnait, et ça me convenait, j'avais mon petit espace, j'étais autonome, je faisais un peu les choses à ma façon et comme il y avait une personne qui venait voir comment ça se passait, on ne se sentait pas isolés, perdus, donc ça oui c'était plutôt bien. [...] La sortie, c'est moi qui l'ai demandé. Mon objectif c'était de trouver une alternance. Le fait d'être étudiant salarié, je pensais être autonome et c'était le cas, pour pouvoir laisser la place à d'autres personnes. Après pendant les 3, 6 premiers mois, quand j'étais en résidence étudiante, on a prolongé l'accompagnement, j'avais un suivi pour savoir comment ça se passait, pour voir si ce n'était pas très compliqué, et si ça l'était, de retrouver une solution. Aussi, j'ai eu un accompagnement financier pour l'installation, la rentrée, pour payer le matériel. Et après les six mois tout s'est bien passé. »

Un projet à construire et des dispositifs supports

Cet accompagnement repose ainsi sur un projet qui est construit avec le soutien de la structure d'accompagnement. Selon le type de structure et ses missions le projet sera de nature différente. « Accompagnement pour les jeunes pendant six mois qui vont construire un projet professionnel : stage, chantiers collectifs. Ce sont des jeunes qui n'ont pas de projet, éloignés de l'emploi, pas de formation. À ses 18/19/20 ans on a encore le temps de se poser, surtout pour des jeunes qui ont été mis en échec, avec des phobies, des choses qui n'ont pas fonctionné, qui ne savent plus vers quoi aller : il travaille sur le projet ».

Le projet qui est au cœur de l'accompagnement est soutenu par des dispositifs spécifiques comme c'est le cas avec la « Garantie Jeune » par exemple « Les apports de la garantie jeune c'est plein de choses qui se règlent pendant la garantie jeune. Cela démarre par un collectif pendant 4 semaines : arriver à l'heure, rentrer dans une dynamique et après il y a un suivi individuel le temps de la garantie jeune pendant maximum un an : découverte du monde de l'entreprise, validation d'un projet, accompagnement renforcé (une fois par mois) ».

Un autre dispositif support de l'accompagnement est mis en avant par les professionnels : l'APJM. L'APJM est un support au projet comportant plusieurs volets : matériels, financiers, éducatifs : les pros essaient de voir dans quels domaines le jeune a besoin d'être soutenu, quelles sont ses ressources, ses freins avec une approche globale à visée éducative. [...] Pour les jeunes de 17 ans à l'ASE, il y a un travail de fait en direction de leur majorité, systématiquement. Dans la plupart des situations, on va proposer une APJM : on les rassure : « le jour de tes 18 ans on ne va pas mettre tes valises à la porte de ta famille d'accueil ou de l'établissement et tchao t'es majeur t'es un grand. [...] L'APJM : ne s'adresse pas qu'aux jeunes qui sont en capacité d'être autonome. On adapte les objectifs selon le parcours du jeune. Il est proposé quasi à tous les jeunes [...] Quelquefois l'APJM est court. On n'est pas obligé d'aller jusqu'à la veille des 21 ans ».

« Aller vers » et lien social

Au-delà des outils supports, l'accompagnement est également caractérisé comme l'« aller vers » notamment dans une perspective de « créer du lien social ». *« L'accompagnement c'est aller vers pour créer du lien, afin de consolider le parcours (le lien est vu ici d'un point de vue psychanalytique), car les jeunes doivent sortir. Le travail lors de l'accompagnement est de développer l'acculturation, le réseau personnel car après la prise en charge par les services c'est lui qui va être soutenant ».*

Comme la revue de littérature avait pu le démontrer à travers les différents travaux exposés, Il est donc important de tenir compte pour les travailleurs sociaux accompagnant les jeunes de la qualité du réseau entourant ces derniers (Daining, C., & De Panfilis, 2007). Afin de développer ces réseaux, certains auteurs parlent de *mentoring*. (Spencer R., Collins M.E., Ward R., 2010). Il s'agit d'assurer par le biais d'un professionnel, d'un membre de la famille d'accueil, d'un adulte de la société civile ou encore par un pair (Robin, 2018) une relation de confiance à long terme, pouvant lui offrir un soutien affectif. Il s'agit d'offrir au jeune la possibilité de nouer une relation de confiance, sur le long terme, avec une personne en mesure de lui apporter un soutien affectif dans la phase de transition notamment. Une étude menée par (Hiles D., Moss D., Dallos R., Thorne L., 2014) souligne l'importance de l'attitude de l'accompagnant notamment vis-à-vis de la confiance qu'il place en lui, et aussi de l'aide qu'il peut lui apporter.

S'ajoutant au *mentoring*, la notion de *keyworker* se développe au sein de la recherche internationale. Il s'agit d'une personne ayant la responsabilité entière de l'usager au sein des services de protection de l'enfance. Un tel suivi doit permettre une individualisation du parcours de l'enfant et l'identification d'un professionnel clairement nommé en ayant la charge (Holt . Kirwan , 2012).

Le développement d'un réseau de qualité n'a de sens que si le jeune est partie prenante du dispositif (PPE notamment), mais ne doit pas être fait uniquement sur la notion de projet. Car d'une part la logique de projet ne semble pas répondre aux besoins des jeunes particulièrement vulnérables et en demande d'une protection plus solide (Stein, 2006) et (Jung , 2010).

LE CONTRAT COMME OUTIL DU PROJET

Le contrat est présenté comme l'outil clé de l'accompagnement et comme support à la mise en œuvre du projet du jeune. *« La dynamique actuelle c'est construire avec les publics un parcours et les accompagner dans un projet professionnel voire même un projet de vie ».*

Ce contrat engage les parties entre le jeune et les services qui l'accompagnent : *« c'est un contrat d'engagement de part et d'autre ».*

L'idée défendue par certains réside en ce que les jeunes doivent aller vers les services pour s'engager dans une contractualisation. *« C'est l'envie de venir sur ce service : ce sont des jeunes qui contractualisent avec un CJM, qu'ils habitent ce projet, qu'ils se saisissent de l'aide proposée. On n'est pas sur du quotidien comme en internat donc ça suppose un minimum d'interactions. »*

Une exigence paradoxale

Néanmoins cette dynamique souhaitée par les professionnels révèle ce qui peut paraître comme une demande paradoxale entre l'histoire, le parcours de ces jeunes et les exigences qui leur sont adressées par les institutions. *« Tout le monde a besoin d'un projet : il y en a qui coule de source, mais quelqu'un qui est en rupture scolaire, plus il est dans les minima sociaux, plus on lui demande d'avoir un projet : moins*

la personne est en capacité de définir ce qu'elle veut et moins elle a la capacité d'agir sur son environnement et plus elle va exiger d'elle qu'elle ait un projet déterminé : c'est vachement compliqué. On va se retrouver à un moment donné où les jeunes vont sortir des projets un peu « tout fait ». Ça pose un problème : on a des structures aujourd'hui qui fonctionnent parce qu'il y a un projet : du projet de la structure jusqu'au projet de la personne. C'est bien mais ça pose un problème pour les publics fragilisés. »

Ce paradoxe est expliqué par les professionnels eux-mêmes par les exigences à l'égard de ces jeunes au parcours extrêmement difficile et au sortir de la prise en charge ASE en comparaison avec d'autres jeunes de la société dont l'histoire de vie est plus légère et la continuité du soutien familial ou environnemental est assurée. *« Ils doivent montrer qu'ils cheminent, qu'ils avancent, mais pas trop non plus car ils ont besoin d'aide, d'accompagnement : si on les lâche trop vite, ça peut se casser la figure quelques mois derrière. Ils doivent sans cesse contractualiser, avec un regard porté sur le quotidien par rapport à d'autres ados qui vont profiter de leur jeunesse, être soutenus par leur famille. La vie est beaucoup plus dure pour eux, il y a beaucoup plus d'enjeux. La barre est haute. Non seulement on leur demande des choses complexes et en plus ils arrivent avec leur casserole ».*

Un projet réaliste

L'accompagnement nécessite alors d'être réfléchi avec le jeune mais aussi en équipe au sein des institutions afin que le projet du jeune soit rendu possible malgré les limites repérées par les intervenants sociaux (limites juridiques, normes sociales, etc.). *« La chose la plus difficile au quotidien, c'est plus les exigences de la société qui existent par rapport aux représentations et à la vie que veut avoir le jeune : par exemple une jeune fille qui veut vivre en caravane avec son copain, comment nous on soutient ça ? c'est son projet mais un peu borderline au niveau de la loi, mais c'est son projet, c'est comme ça qu'elle va s'épanouir, c'est son autonomie à elle, et en fait des fois c'est juste de faire la distinction entre voilà c'est mes représentations, c'est ce que la société demande ça c'est ma mission d'éducatrice et ça c'est ce que elle, elle a envie, c'est ce qu'elle souhaite mettre en place, et comment on fait la jonction entre tous ces éléments-là. Et ça merci le travail d'équipe, les psychologues, ça faut vraiment faire attention, c'est comment on fait pour trouver quelque chose qui peut fonctionner pour elle sans que ce soit complètement déconnant, qu'on puisse jalonner, sécuriser un minimum de choses même si elle a un projet « abracadabrant » : on soutient ton projet mais par contre dans ces conditions-là ça va être compliqué : comment on fait pour trouver un équilibre et ça, c'est la chose la plus difficile et géniale, car c'est enrichissant mais très dur ».*

Témoignage d'un.e jeune

« Mon accompagnement je le vois plus comme un soutien et si j'ai des projets, ils me montrent comment m'aider à les réaliser, si c'est raisonnable bien sûr. »

Les cadres de proximité comme tiers dans l'accompagnement

Ce travail en équipe, nécessaire pour ne pas laisser le travailleur social dans un face-à-face complexe avec le jeune, du point de vue du projet élaboré ensemble est régulé également par la présence des cadres de proximité. *« Non, l'autonomie n'a pas la même signification pour tout le monde, après on a quand même des garde-fous : cadre législatif, politiques départementales dirigées vers ces publics. Mais peut-être qu'entre collègues, il y a des différences, c'est peut-être subtil, ils ne réagissent pas forcément de la même façon vis-à-vis d'un jeune : d'où l'intérêt d'être à plusieurs sur la situation d'un jeune : il y a des responsables qui vont avoir des exigences que d'autres n'ont pas ».*

Parfois le projet paraît « acceptable » ou « réaliste » comme par exemple un projet d'études ou de formation. Néanmoins, la question de la temporalité du projet produit ses effets entre renoncer à des études longues faute de soutien matériel et relationnel et s'engager dans une formation plus courte et « réaliste » car en adéquation avec la temporalité de la prise en charge du jeune. *« L'ASE est très exigeante, et peut-être les jeunes auraient fait autre chose s'ils avaient grandi dans une famille avec des parents qui ont suffisamment de ressources pour permettre à leurs enfants de prendre le temps de réfléchir à son avenir, aller à la fac. Il y a des responsables qui vont tabler sur des études courtes et en ça c'est différent d'un jeune lambda ; c'est malheureux mais c'est comme ça. Faut qu'il trouve du boulot vite, qu'il soit autonome financièrement assez rapidement, il y a une pression je pense : ce n'est pas dans la majorité des cas mais il y a des projets qui ne concordent pas. Aussi, il y a des jeunes ils ont 21 ans, il leur manque 6 mois de formation pour avoir du taf et être autonome. Il y a le couteau sous la gorge ».*

Une injonction au projet

Ces exigences plus fortes à l'égard des jeunes pris en charge par l'ASE en comparaison avec d'autres jeunes n'ayant pas connu ce parcours font dire à certains professionnels qu'on assiste à une forme d'injonction multidimensionnelle. *« Des situations qui épuisent les équipes ASE : tous les freins et le système dans lequel on est : système enfermant avec un couperet : « faut que tu sois autonome à tous les niveaux, il y a une injonction : autonomie financière, professionnelle, logement, des liens sociaux ».*

Cette injonction au projet dont la focale porte essentiellement sur l'insertion sociale et professionnelle a été relevée par de nombreux travaux de recherche. Cette position est à relier au phénomène plus large de l'allongement de la jeunesse qui s'explique par un étirement des seuils de transition vers l'âge adulte (Loncle & Muniglia 2010). Ce phénomène est mondial et s'inscrit dans un contexte économique morose qui rend plus difficile que par le passé l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en âge de travailler (Rothé, 2018). Cette population est d'ailleurs la plus exposée au risque de pauvreté monétaire selon l'OCDE⁷. Le dernier rapport sur la précarité et de la pauvreté édité par le secours catholique Caritas 2018, montre une surreprésentation des jeunes, expliquée en partie par un contexte économique et de l'emploi dégradé⁸.

Les jeunes anciennement pris en charge par le dispositif de protection de l'enfance sont présentés comme une population particulièrement vulnérable. Une étude de 2019⁹ (Caris, 2019) indique qu'environ 30% des moins de 30 ans utilisatrices et utilisateurs des services d'hébergement temporaire et de restauration gratuite sont des anciennes et anciens de l'ASE. Cela s'explique entre autres par une indépendance de plus en plus tardive des jeunes ayant grandi au sein de leurs familles biologiques et une transition accélérée à l'âge adulte imposée aux anciens bénéficiaires de la protection de l'enfance. Ce défi est d'autant plus difficile à relever que ces jeunes doivent faire face au même moment à des questions relatives à leur histoire personnelle. Beaucoup de jeunes anciennement placés expriment un sentiment d'isolement et de repli qui témoigne d'une certaine difficulté à entretenir une vie sociale. À cela viennent s'ajouter des problèmes psychiques et comportementaux qui handicapent les parcours scolaires et retardent l'accès à une vie professionnelle des jeunes pris en charge par le dispositif de protection de l'enfance (Dumaret A.-C., Donati P., 2009).

⁷ <https://www.oecd.org/fr/els/soc/OCDE2014-Le-point-sur-les-inegalites-de-revenu.pdf>

⁸ <https://www.secours-catholique.org/sites/scinternet/files/publications/rs18-bd.pdf>

⁹ Caris, R. (2019). Penser l'après pour les jeunes placés en foyers. *VST-Vie sociale et traitements*, (1), 108-114.

LE LOGEMENT SUPPORT DU TRAVAIL D'ACCOMPAGNEMENT

Si différents aspects de la vie quotidienne sont pris en compte dans l'accompagnement comme soutien au jeune dans son projet, le logement est en soi un support pour permettre ce travail ensemble. « *Accompagnement autour de l'insertion, de leur histoire de vie, de la santé, des relations familiales, apprentissage dans la gestion du quotidien : logement, budget* « *l'autonomie quoi [...] Les appartements peuvent représenter un palier intermédiaire : ils ont déjà des prérequis en termes d'autonomie [...] quand on estime qu'ils sont suffisamment autonomes, soit ils vont dans un service autonome pour apprendre encore plus, soit ce qu'on voit de plus en plus, c'est qu'il y a des fins de prise en charge, ils sortent de l'ASE, du droit commun et ils ont leur propre logement* » ».

« *La mission d'insertion par le logement est une porte d'entrée pour accompagner le jeune dans toutes les dimensions d'insertion socio-professionnelles* ».

Témoignage d'un.e jeune

« *Au début j'étais dans un logement CROUS mais depuis le mois de juin j'ai changé, maintenant je suis dans une résidence sociale jeunes à Rennes. C'est un studio. Pareil ce sont les éducateurs qui m'ont montré comment faire une demande de logement social. Je ne savais pas qu'on pouvait faire ça non plus.* »

Témoignage d'un.e jeune

« *J'ai fait 1 an ½ au foyer X et après 3 mois ici (FJT). Je voulais pas, je voulais avoir mon appartement autonome, mais ils m'ont dit "il faut absolument...bah... c'est ptet mieux que tu restes en foyer encore un petit moment". Je leur ai parlé que je voulais être indépendante, que j'avais besoin d'avoir mon propre chez moi, y'a le point logement jeune on a réfléchi à ce qui était pour moi. Avoir un appartement, on sort quand on veut, on rentre quand on veut, c'est à nous de se débrouiller ou autre au niveau des papiers etc. Au début ça a pas été facile c'était bizarre et ensuite ça a été j'ai commencé à m'habituer. C'était déjà meublé, j'avais juste à acheter le micro-onde, la poubelle, des trucs comme ça et puis ça m'a plus, et j'avais le boulot à 10 minutes car j'ai pas le permis donc c'était génial. Et les collègues disaient ah ouais enfin t'as ton appartement, tu as arrêté d'être assistée.* »

Le logement comme lieu d'évaluation dans l'accompagnement

Le logement se présente dès lors comme un lieu d'évaluation de la situation du jeune pour l'intervenant social. « *Les jeunes vont, dans la confiance que le TS aura réussi à tisser, exprimer le mal être : accompagnement de proximité. Un jeune qui délire va s'enfermer, se replier, se couper de toute vie sociale : pour les pros, c'est un signal. L'entassement des poubelles etc. Le logement parle et révèle des choses* ».

Des moments clés sont particulièrement évalués comme la période des week-ends qui représentent des étapes de test à l'égard des jeunes accompagnés. « *C'est intéressant qu'il n'y ait pas toujours un autre pour répondre aux sollicitations. Le but de ces week-ends-là c'est d'évaluer si elles sont capables de faire appel à leurs ressources internes, parce qu'en appartement, il faut qu'on ait des jeunes qui soient prêtes : voilà j'ai une difficulté qui est-ce que j'appelle ? C'est un premier pas vers ça. Il y a une astreinte quand même* ».

Faire seul

Les travailleurs sociaux vont évaluer alors la capacité du jeune à « faire seul ». « Ce qu'on constate c'est qu'elles savent faire, elles vont chercher leurs propres solutions, quelquefois elles-mêmes ne soupçonnent pas leur capacité, donc c'est très intéressant. [...] Concrètement la « mise en autonomie » se fait de la manière suivante (pour les week-ends) : les éducatrices donnent un budget le vendredi soir (8^e par jour) : ça reflète un peu la vie réelle, il faut savoir élaborer, équilibrer à 8^e par jour, ce n'est pas évident. Elles vont faire leurs courses et se font à manger. Le petit groupe va permettre qu'elles s'apprennent des choses entre elles. Il y a donc une kitchenette, une machine à laver, c'est à elles de gérer leur linge personnel. Après progressivement, on peut proposer différentes choses : c'est ça qui est intéressant chez nous c'est très modulable, en semaine on peut les mettre sur l'aile autonomie (le collectif dans le foyer) pendant une semaine ou un soir : ce sont des possibilités. Il y a des appartements de proximité aussi et après il y a des appartements individuels autonomes accessibles à cinq dix minutes d'ici. Ça reflète un peu la vie réelle, le but n'est pas d'être dans un dispositif qui propose de l'opulence, même si les appartements sont bien équipés et confortables, elles n'ont pas tout, elles n'ont pas de machine à laver dans les appartements. Ce qui est très intéressant c'est que c'est très modulable et c'est beaucoup plus facile pour nous de faire les projets personnalisés comme on a plusieurs outils, on peut faire des allers-retours ».

Un risque de solitude vécue par le - la jeune

Dès lors que le logement se présente comme l'outil phare de l'accompagnement, l'accent porte sur le risque de solitude telle qu'elle peut être vécue par les jeunes, au-delà des apprentissages de la gestion de la vie quotidienne. « Il y a quand même des critères par rapport à l'admission parce qu'effectivement vu le nombre de jeunes qu'on accompagne et notre manière d'intervenir, il faut quand même qu'on soit garanti à la fois d'une certaine autonomie pour pouvoir gérer l'appartement, aller faire leur course, se lever le matin, et puis la gestion du quotidien, même si ponctuellement on peut intervenir. Et puis on est aussi vigilant à voir si le jeune va pouvoir vivre seul en appartement, supporter la solitude, parce que c'est quand même un passage important pour progressivement arriver à une autonomie propre, ce n'est pas forcément facile de se retrouver seul en appartement. Et l'autre point important c'est de savoir s'ils sont en capacité, de protéger, de se protéger et protéger l'appartement, c'est-à-dire de ne pas se laisser envahir par l'extérieur déjà, par des copains, etc. de bien savoir dire non à certains accueils (exemple des SDF), et capacité à faire appel. Être autonome et indépendant c'est important mais faut savoir sur qui on peut s'appuyer s'il y a un problème ».

Témoignage d'un.e jeune

« La différence c'est que quelqu'un qui vit avec ses parents ou que ses parents sont ici, le jour où il est autonome, il va dans son appart et sans qu'il soit chez ses parents, il sait que ses parents sont toujours là. Même s'il est autonome, s'il a des difficultés, il sait qu'il peut compter sur quelqu'un toujours. Alors que pour un jeune dans ma situation, le jour où tu n'es plus pris en charge par le service, tu es livré à toi-même. Si tu as des problèmes tu n'as plus personne vers qui te tourner.

A la fin [de l'accompagnement] oui. Je n'avais plus personne vers qui me tourner et j'ai compris alors qu'il fallait que je fasse très attention à tout ce que je devais faire car je n'aurais pas une personne qui serait là pour moi, qui pourrait m'aider si j'avais un problème. [...] Même si je me suis retrouvé seul, on a toujours besoin de quelqu'un à qui demander conseil. Après c'est vrai que j'appelais de temps en temps ici quand j'avais des doutes sur quelque chose et les éducateurs ont toujours été là mais je pense que les premiers mois c'est difficile ...on se retrouve seul ...quand on a des doutes on ne sait pas vers qui on peut se tourner, si on a des questions ...il faut improviser. »

Certains chercheurs avancent que le soutien social et éducatif des jeunes ne doit pas conduire à minimiser les besoins primaires du jeune, en particulier le besoin d'un logement et d'aides financières. Des études font alors valoir que les jeunes doivent non seulement être accompagnés dans l'accès à un premier logement, mais aussi dans la recherche d'un logement stable, que le jeune puisse investir dans la durée (Daly, 2012,). L'expérience positive d'un logement est en effet considérée comme déterminante pour protéger et promouvoir la santé mentale des jeunes.

ENTRE RUPTURE ET SEPARATION

Si l'accompagnement est expliqué comme le soutien des jeunes dans leur apprentissage de la vie quotidienne, il vise également à soutenir les transitions notamment au regard des parcours de vie de ces derniers. Des parcours comme nous l'avons exposé plus haut, faits de ruptures et d'histoires chaotiques. *« La durée moyenne du séjour est de l'ordre d'un an. L'idée est d'accompagner et consolider le volet social et l'insertion professionnelle : jeunes avec beaucoup de décrochages, d'abandons ».*

« On travaille la séparation, souvent les jeunes ont vécu beaucoup de ruptures donc on travaille ça quand les jeunes arrivent ici. On leur signifie qu'on est de « passage » dans leur vie » [...] La séparation est plutôt vécue comme quelque chose de positif alors que la rupture c'est traumatisant ».

Des ruptures dans les prises en charge

Au-delà des histoires familiales, les ruptures sont celles des prises en charge par les différentes institutions. *« Éviter et travailler sur les ruptures potentielles. Tous les dispositifs provoquent autant de points de ruptures. Il faut travailler l'articulation des acteurs, sans ambiguïté : Missions locales, CDAS, MECS. Et c'est un travail à mener régulièrement, du fait du turn-over, et du temps nécessaire à déconstruire les représentations qui sont tenaces. L'articulation des acteurs se retrouve dans la qualité d'accueil et d'accompagnement des jeunes. Et cela sécurise les équipes et professionnels ».*

Les professionnels établissent donc un distinguo entre « séparation » et « rupture » afin de ne pas créer de confusion dans les histoires vécues et dans leur relation avec les jeunes. Ainsi, ce travail de préparation à la séparation semble nécessaire pour les professionnels interviewés car les perspectives d'une fin de prise en charge sont bien présentes dans les esprits au moment de l'accompagnement. *« L'idée est de travailler à ce que les jeunes n'aient plus besoin d'intervention éducative, que les jeunes aient en capacité de faire sans nous ».*

« Il ne faut pas les leurrer sur ce qui va être leur réalité demain. Il faut que nous on se mette en retrait pour qu'ils puissent investir d'autres choses, des personnes repères qui vont pouvoir se pérenniser, qui vont pouvoir rester. L'idée c'est de travailler à que notre place soit de plus en plus minime dans le quotidien du jeune ».

Témoignage d'un.e jeune

« Non il n'y pas eu d'anticipation par rapport à ça [anticipation fin d'accompagnement]. En tout cas je ne l'ai pas vécu comme ça. Aux 18 ans on passe vers un autre service. On n'est pas préparé à ça et aux 21 ans c'est encore pire. On n'est pas du tout ...on croit être prêt ...je croyais être prêt mais quand tu te retrouves seul tu n'es pas préparé à cela. [...] C'est surtout tu n'as plus personne vers qui te tourner si tu dois poser des questions parce que tu as des doutes ou si tu as des petits problèmes. Tu n'as plus personne, c'est le vide qui fait peur. [...] Pour moi il devrait y avoir quelque chose pour nous aider à franchir cette étape. Pour nous aider dans cette nouvelle vie. Un petit accompagnement pour bien se sentir prêt. [...] Je parle d'accompagnement qui ne soit pas forcément physique ou classique comme je l'avais mais au moins un accompagnement, je ne sais, on te suit plus mais si tu as des problèmes tu peux toujours nous appeler et si on peut t'aider en te donnant des conseils ou te guidant pour savoir comment faire. »

Une réduction progressive de l'intervention

Il s'agit en creux de préparer les jeunes à une réduction progressive de l'intervention des professionnels pour qu'ils puissent s'appuyer sur d'autres relais de droit commun si nécessaire à l'âge butoir. *« La base de l'accompagnement : 2 rencontres par semaine (un temps dans le service, un temps chez les jeunes). C'est le minimum et progressivement, selon l'évaluation faite avec le jeune concernant son orientation (logement autonome, SAP) on réduit progressivement le temps d'intervention auprès du jeune ».*

En somme, il s'agit d'un accompagnement à la transition à la vie adulte mais également, à la transition des prises en charge diverses. *« L'accompagnement à l'autonomie c'est accompagner les transitions, accompagner les passages ».*

L'Observatoire National de l'Enfance en Danger (ONED) insiste sur la nécessité de trouver un équilibre entre les prises en charge spécifiques et les aides de droit commun afin de construire des solutions qui prennent en compte les besoins de ces jeunes sans induire leur stigmatisation (Robin, 2009). Allant plus loin encore, de nombreux auteurs dénoncent aujourd'hui une véritable discontinuité entre les services dédiés aux mineurs et ceux dédiés aux adultes, conduisant les services à ne pas pouvoir répondre aux besoins spécifiques de ces jeunes en difficulté. Les auteurs évoquent à ce titre un sentiment de « lâchage institutionnel » (Goyette & Frechon, 2013).

DES FONDAMENTAUX DE L'ACCOMPAGNEMENT

Travailler avec la famille d'origine ?

Les professionnels interviewés ne s'accordent pas tous dans l'objectif d'un travail avec la famille d'origine s'agissant de l'accompagnement des jeunes. Des discours opposés peuvent alors apparaître. Pour certains l'accompagnement à l'ASE se situe *« trop souvent et exclusivement dans la restauration des liens avec les parents »* alors que *« l'axe principal c'est se débrouiller dans la vie. D'une certaine façon c'est répondre à « j'ai besoin d'aide de l'aide sociale à l'enfance [...] L'accompagnement vise souvent à faire les liens avec les parents et surtout la mère il est important d'élargir ce champ au-delà des parents ».* Pour d'autres, cette mise en lien est nécessaire, voire fondamentale. *« Les institutions ne sont que de passage, alors que les parents seront toujours là. C'est ça qui peut faire squelette, et c'est à travailler bien en amont des 18 ans. Le travail des TS c'est de s'assurer que ce qui doit les faire tenir tient et fait continuité pour eux : environnement familial, amical ».*

« A l'admission, on invite forcément les familles qu'il soit majeur ou mineur : ça prend du temps après car souvent il y a un conflit jeune/parent, on peut les rencontrer à différents temps, c'est important et on en voit l'intérêt sur le terrain »

Un principe de non-jugement

L'une des autres facettes de l'accompagnement dans ses principes et fondamentaux réside dans le non-jugement que l'on retrouve classiquement dans le champ du travail social et médico-social. « On va essayer de les accompagner comme toutes mères, si le lien avec le bébé il est bien créé, qu'il n'y a pas d'inquiétudes particulières, elles sont jeunes mères, elles le savent, on leur renvoie déjà beaucoup dans la société, donc au contraire on va les soutenir, elles ont des compétences. Et elles apprécient parce qu'elles nous renvoient qu'elles ne sont pas jugées en PMI, parce que des fois, dans la société, peuvent être jugées au sein de leur famille, par leurs amis, dans les services publics ou autre, médecins traitants parfois. On prend leur passé en compte mais comme une mère plus âgée ou qui n'a pas de soucis ».

Valoriser les compétences des jeunes

Il s'agit également à travers l'accompagnement de valoriser les jeunes et leurs compétences.

« Les jeunes femmes arrivent généralement à investir l'accompagnement parce que les professionnels s'occupent d'elles, et ce sont des jeunes femmes dont on ne s'est pas assez occupées, qui n'ont pas eu d'image paternelle et/ou maternelle sécurisante. L'intérêt que les professionnels montrent pour elles : elles sont sensibles, ça finit par payer même si ce n'est pas tous les jours simples. C'est important de les valoriser sur leur compétence à un moment de leur vie ».

Une adaptation aux singularités de chacun des jeunes

L'hétérogénéité des pratiques et des modalités de l'accompagnement est présentée comme adaptée à la singularité des situations des jeunes. « Après faut voir toutes les situations, chaque jeune a des situations différentes donc le travail est différent, et c'est à nous de s'adapter, faire preuve de souplesse, comprendre les besoins de chaque jeune ». « Les accompagnements sont « modulés », « individualisés », « personnalisés » » L'accompagnement singulier est aussi celui de la progression adaptée à chacun selon ses propres dynamiques. « La finalité est de sortir du dispositif de protection de l'enfance en se disant « ça je sais faire et comment je me positionne dans ma vie ». On travaille par palier : jeunes filles en appartements : planning de rencontre qui évolue : on marche par progression : temps nécessaire aux jeunes ».

Des étapes clés de l'accompagnement

Les objectifs de l'accompagnement rejoignent celui du projet et se déclinent par étapes, fixant alors un cadre pour le jeune. « Les objectifs d'accompagnement, je les présente de façon très synthétique et très simple aux gens quand ils arrivent en disant : on va se donner une année-là et dans cette année il faudrait que dans les six premiers mois on ait réussi à stabiliser situation professionnelle et des ressources et dans les autres six mois on va se donner l'objectif d'accéder à un logement stable et plus durable que le dispositif d'ALT. c'est pour essayer de donner dans une espèce de dynamique : dynamique emploi dans un premier temps dynamique logement dans un deuxième temps. Mais des fois ça dure quatre ans c'est comme ça !

Ces étapes peuvent être parfois standardisées comme un idéal -type d'accompagnement. « Après ça se décline mois par mois, projet par projet, en fonction du projet qui se modifie s'il y a eu un premier emploi ou un premier projet qui ne s'est pas déroulé...Mais en effet c'est dans un premier temps recherche emploi

et formation après on vient travailler le budget parce qu'il y a des ressources, toujours dans l'objectif de viser le logement futur, donc d'épargner un petit peu pour qu'au moment de rentrer dans le logement on ait le minimum de ce qu'il y a besoin ».

La recherche de la responsabilisation

Par ailleurs, on repère dans les discours des professionnels comment le jeune est placé dans une relation de « responsabilité ». *« On n'infantilise pas les jeunes et on les met en situation de responsabilité. Il est acteur de sa prise en charge. Nous, on est capable de faire ça et ça, qu'est-ce que tu attends de nous ? Cette position d'acteur permet peut-être que le lien se crée plus facilement. Préparer le passage à la majorité : comment tu vois les choses à ta place ? C'est donner du sens et que ce ne soit pas un service en plus. On va travailler pour que le jeune puisse avoir les meilleures clés, les meilleurs outils pour sortir de la manière la mieux possible de l'ASE : il y a une projection de la responsabilisation du jeune en tant qu'adulte ».*

Une relation de confiance

La relation de confiance entre le jeune et l'intervenant social est présentée comme nécessaire pour l'accompagnement engagé. *« C'est important de travailler main dans la main dans l'intérêt du jeune ».*

DES TECHNIQUES D'INTERVENTION ET DES OUTILS SUPPORTS

Les professionnels évoquent comment ils mettent en œuvre l'accompagnement dans leurs techniques d'intervention. Qu'il s'agisse de pratiques d'intervention socio-éducative collective et individuelle ou des entretiens, etc. *« Même dans le collectif on est sur de l'individuel. On peut les voir deux fois par semaine, quelquefois beaucoup moins, avec certains jeunes on va axer sur des ateliers cuisines une fois par semaine, une autre n'avait pas du tout accès à la culture, alors on a pris le temps de faire des loisirs avec elle. On va axer sur des choses différentes selon elles et où elles en sont selon leur parcours, leur temporalité [...] On fait aussi des entretiens minimums une fois par mois avec les deux référents, dans un lieu pré- défini avec la jeune, où est abordés tous les aspects de la vie quotidienne, le travail, la famille, la santé, tous ces points-là. Mais ça c'est vraiment le minimum. Une jeune qui a un moment de fragilité ce sera beaucoup plus soutenu ou une jeune qui a besoin qu'on prenne nos distances, on va éloigner les entretiens. Tout ça c'est modulable [...] Ce que permet le lieu de vie par rapport aux apparts, c'est une alternance, un cumul de temps à la fois formalisé, avec des temps de rencontre, de rendez-vous, de repas, mais aussi les passages en informel, les jeunes n'hésitent pas à passer pour faire leur lessive, échanger, discuter avec les maitresses de maison, donc au-delà des temps fléchés sur l'agenda, il y a la possibilité de la réponse éducative, une permanence du lieu de vie qu'elles peuvent solliciter ».*

La relation au cœur de l'accompagnement

La relation établie avec le jeune paraît fondamentale ainsi que de partir de leur demande. *« L'importance c'est la création de lien avec les jeunes, ça on y est quand même très attachés, et aussi bien cibler quelle est sa réelle demande d'aide et ses réels besoins car parfois on constate quand même quand ils ont déjà été accompagnés, qu'ils disent ce qu'ils ont déjà entendu par rapport à ce qu'ils auraient besoin : c'est plus difficile de capter leurs réels demandes, besoins, pour passer à une étape d'autonomie [...] Une fois l'étape de création de lien passé, on est vraiment dans un travail d'accompagnement du jeune dans ce qu'on a repéré et ses demandes. Pour certains jeunes, il y a toute une période où les rendez-vous sont fixes, cependant sur une fin de parcours, quand un jeune est bien en lien avec nous et qu'il va passer quand il a besoin, on ne travaille plus forcément de la même façon ».*

Cette relation peut s'établir sur la base de rendez-vous réguliers fixés avec le jeune. « *Sous forme de rencontres : une rencontre minimum par semaine pour chaque jeune* ».

Notons que les différentes dimensions évoquées par les professionnels s'agissant des fondamentaux de l'accompagnement et des techniques ou supports d'intervention sociale se rapprochent, tout du moins pour ce qui concerne les principes énoncés par ces derniers, de la définition du travail social porté au Code de l'Action sociale et des Familles en 2017 ¹⁰:

« Le travail social vise à permettre l'accès des personnes à l'ensemble des droits fondamentaux, à faciliter leur inclusion sociale et à exercer une pleine citoyenneté. Dans un but d'émancipation, d'accès à l'autonomie, de protection et de participation des personnes, le travail social contribue à promouvoir, par des approches individuelles et collectives, le changement social, le développement social et la cohésion de la société. Il participe au développement des capacités des personnes à agir pour elles-mêmes et dans leur environnement. À cette fin, le travail social regroupe un ensemble de pratiques professionnelles qui s'inscrit dans un champ pluridisciplinaire et interdisciplinaire. Il s'appuie sur des principes éthiques et déontologiques, sur des savoirs universitaires en sciences sociales et humaines, sur les savoirs pratiques et théoriques des professionnels du travail social et les savoirs issus de l'expérience des personnes bénéficiant d'un accompagnement social, celles-ci étant associées à la construction des réponses à leurs besoins. Il se fonde sur la relation entre le professionnel du travail social et la personne accompagnée, dans le respect de la dignité de cette dernière. Le travail social s'exerce dans le cadre des principes de solidarité, de justice sociale et prend en considération la diversité des personnes bénéficiant d'un accompagnement social. »

¹⁰ Décret n° 2017-877 du 6 mai 2017 relatif à la définition du travail social.

CONCLUSION DE LA PARTIE 1

La première partie, consacrée à la dimension de l'accompagnement des jeunes dans leur transition à la vie adulte et sortant des dispositifs de protection de l'enfance, a mis en lumière la façon dont les professionnels conçoivent leurs pratiques d'accompagnement au regard de l'histoire des jeunes auprès desquels ils interviennent et de leur rapport aux institutions.

Nous l'avons vu, les professionnels interviewés expliquent leur rôle comme des pratiques de soutien afin d'accompagner ce public dans leur transition à la vie de jeune adulte.

Face aux parcours des jeunes, parsemés d'épreuves dès leur enfance, l'accompagnement n'est pas homogène mais protéiforme. Néanmoins, il s'inscrit le plus souvent sur la base d'une contractualisation dans un projet construit avec le jeune. Les notions de contrat et de projet sont omniprésentes pour caractériser les supports de l'accompagnement. Néanmoins, la contractualisation dont il est fait référence est souvent associée à une injonction paradoxale en ce que les exigences à l'égard de ces jeunes, au parcours le plus souvent construit sur des ruptures ou des séparations, sont supérieures à celles adressées aux jeunes qui n'auraient pas connu ces histoires de vie et qui disposeraient encore d'un soutien familial ou de proches à la majorité. Dès lors, les résultats de la recherche mettent au jour comment les professionnels envisagent une forme de continuité dans leur mission de protection au-delà de la majorité. Si des dispositifs en termes de politiques sociales supports existent bel et bien (APJM, Garantie Jeune, par exemple), les professionnels mettent l'accent sur les conditions favorables à la transition à la vie adulte. Elles passent à la fois par une insertion sociale et professionnelle et par l'apprentissage de la vie quotidienne « seul-e » comme le fait d'accéder à un logement et de savoir le gérer, et elles passent également par un environnement social suffisamment soutenant pour le-la jeune afin de lui assurer des formes de sécurité affective inhérentes à son entrée dans la vie adulte.

La seconde partie du rapport se propose d'exposer les résultats de la recherche à l'aune de la question de « l'autonomie ». En effet, à la lueur de notre exploration documentaire et de la revue de littérature, la problématisation de la recherche posait l'hypothèse de l'absence d'une définition claire de ce que les acteurs en présence nomment de façon assez large « l'autonomie ». C'est pourquoi l'enquête de terrain, conduite auprès des professionnels, a interrogé cette notion clé d'« autonomie » dans l'accompagnement des jeunes sortant de la protection de l'enfance à la majorité et les représentations, voire le sens qui y sont associés.

PARTIE 2 : L'AUTONOMIE DES JEUNES SORTANT DES DISPOSITIFS DE L'ASE : LA-LES PERCEPTIONS DES PROFESSIONNELS

LA FAÇON DONT LES PROFESSIONNELS DEFINISSENT L'AUTONOMIE

PRESENTATION DE LA METHODE DE CONSTRUCTION ET DES SUPPORTS ANALYTIQUES MOBILISES

Nous avons relevé au sein des entretiens l'ensemble des verbatims concernant l'autonomie et les définitions qui en ont été données par les enquêtés à la fois lors des questions directes (les 5 mots, leur définition, les formes d'autonomie...) que dans les réponses aux autres questions (l'accompagnement par exemple). Nous avons pu constater une grande pluralité des réponses, qui nous a conduits à construire une grille d'analyse croisant les notions de l'autonomie à l'aide de cette grille, nous avons analysé les entretiens en les organisant autour des trois axes de l'autonomie énoncés dans l'outil Plan de Cheminement vers l'Autonomie (PCA – voir annexe 1), (Association des centres jeunesse du Québec, 2014) : l'axe socio-professionnel, l'axe résidentiel et l'axe relationnel. Au sein de cet outil est évoquée la distinction entre habiletés tangibles et intangibles, à laquelle nous ferons également écho : les premières renvoient à des compétences techniques et mesurables, les secondes sont développées au fil de diverses expériences et sont plus difficilement mesurables. Afin de compléter l'analyse, nous avons mobilisé d'autres apports. Concernant l'autonomie, nous nous sommes intéressés à la définition scientifique de Noom et al¹¹ (Noom, Deković, & Meeus, 2001). Cette ressource nous paraît particulièrement pertinente car elle est citée à de nombreuses reprises au sein de l'aide sociale à l'enfance, du fait qu'elle ait été remobilisée par Jacqueline Spitz au sein de la démarche Eva-Goa (annexe 1). Y sont distingués trois types d'autonomie : l'autonomie fonctionnelle (instrumentale), attitudinale (cognitive), et affective (émotionnelle). Or, nous avons noté un malentendu sur la question de l'autonomie fonctionnelle qui est au sein des pratiques réduites aux habiletés tangibles sus-citées. Ce n'est pourtant pas la définition qui en avait été donnée par les auteurs. Nous nous proposons donc d'y revenir, afin d'envisager ces trois facettes de l'autonomie dans une dimension de processus :

- L'autonomie cognitive ou attitudinale concerne la capacité à identifier plusieurs options, à faire un choix parmi elles et donc à définir un objectif et prendre une décision. Il s'agit de penser et choisir par soi-même.
- L'autonomie affective ou émotionnelle peut être reliée au fait de se sentir confiant au sujet de ses propres choix et objectifs. Il s'agit de se délier de ses liens pour y parvenir, tout en pouvant prendre en compte les avis et ressentis de ces proches : c'est l'interdépendance.
- L'autonomie fonctionnelle ou instrumentale est donc elle aussi en lien avec cette capacité de choisir : il s'agit de percevoir les différentes approches pour atteindre un objectif et d'élaborer une stratégie. Cette compétence est liée à la perception de compétence et de contrôle du sujet. Si les habiletés tangibles sont une ressource mobilisable, elles ne répondent pas à elles seules à cette facette de l'autonomie.

¹¹ La typologie a été mise à l'épreuve de 400 adolescents de 12 à 18 ans.

Enfin, au vu de l'ampleur de l'évocation des liens sociaux par les professionnels, nous nous appuyerons également sur deux analyses de ces liens : les travaux de Serge Paugam (2008, 2014), sur les types de liens sociaux, mais aussi ceux de Lioni & Born, (1998) sur la fonction des liens sociaux.

Pour Serge Paugam les liens sociaux entrecroisent la reconnaissance - le fait de « compter pour » quelqu'un et la protection - le fait de « compter sur » quelqu'un (la dimension de réciprocité étant au cœur de ces liens). Quatre types de liens sont distingués : les liens de citoyenneté (que nous pourrions ici analyser au regard de l'accès aux droits et des démarches administratives), les liens organiques (travail, engagement associatif, études), les liens de filiation (familiaux, non choisis) et les liens électifs (les liens affectifs, choisis). L'approche par type de lien et par la dualité de compter pour/sur est éclairante, mais il semble nécessaire, pour approfondir la perception de ces liens, de recourir à la fonction qu'ils peuvent avoir pour les jeunes concernés. Born et Lioni proposent un éclairage afin d'analyser ce pour quoi la personne sollicite tel ou tel lien. Ils distinguent 5 fonctions des liens sociaux : la compagnie sociale, l'aide matérielle, le soutien émotionnel, le guide cognitif et conseil et la régulation sociale.

- *La compagnie sociale* : la personne cherche à réaliser des activités collectives, ou simplement le fait d'être avec d'autres, d'être « ensemble ».
- *L'aide matérielle* : les personnes attendent une aide concrète, ou une collaboration. Il peut s'agir des proches mais aussi des services de santé, sociaux.
- *Le soutien émotionnel* : les personnes recherchent un climat de compréhension, de sympathie, d'empathie, de soutien, de stimulation. Cela concerne davantage des amitiés intimes et des relations familiales proches, qui permettent la résonance émotionnelle.
- *Le guide cognitif et conseil* : La personne cherche à partager des informations personnelles, ou sociales. Cela lui permet de mieux cerner ce qu'on attend d'elle (rôle), ou de trouver dans les personnes des modèles de rôles à jouer.
- *La régulation sociale* : Les personnes qui incarnent cette fonction rappellent et réaffirment les responsabilités et les rôles. Elles neutralisent les déviations du comportement qui s'écartent de l'attente collective » (Born et Lioni, 1998, p35).

Le choix de construire notre analyse sur les trois axes de l'outil PCA peut être critiqué. En effet, il peut donner le sentiment de « diluer » certaines dimensions qu'il aurait été plus simple de catégoriser selon leur dimension tangible ou intangible par exemple. Toutefois, elle nous semble pertinente pour mettre en avant les objectifs du travail lié à l'autonomie et la place que chacun de ces axes prend dans le discours des professionnels. Par ailleurs, elle permet de relier les habiletés, compétences ou difficultés à un objectif. Par exemple, la question du recours au droit et l'identification des interlocuteurs pertinents ont été fortement mentionnées par les professionnels. Or, elle n'apparaîtra pas ici comme une compétence à part entière, mais sera intégrée à chacun des items : je sais à qui m'adresser pour trouver un travail (axe socio-professionnel), à qui m'adresser pour demander un logement (axe résidentiel), ou pour avoir des conseils personnels (axe relationnel). Avant de faire le point sur la perception de l'autonomie par les professionnels, nous reviendrons donc ici plus précisément sur le contenu « théorique » de chacun de ces axes.

PRESENTATION DE LA GRILLE D'ANALYSE MOBILISEE : LES AXES DE L'AUTONOMIE

L'axe socio-professionnel : « mon projet »

L'axe socio-professionnel peut être rapproché du lien de solidarité organique décrit par Serge Paugam. Il concerne ainsi à la fois les activités liées à l'emploi, mais aussi l'éducation et/ou la formation. S'y ajoute la participation à des activités de type loisirs ou bénévolat. Notons que si ces dimensions de lien social sont abordées, l'axe socio-professionnel n'a pas pour fonction de qualifier les relations qui sont construites à l'intérieur de ces activités. Dans le questionnaire proposé par l'outil PCA, il est prêté attention à l'articulation entre les responsabilités familiales et la vie professionnelle.

Une seconde dimension du lien social selon Paugam est abordée : il s'agit des questions citoyennes, liées au vote mais aussi à la façon dont les jeunes s'intéressent à l'actualité.

La question du « projet » est éminemment présente au sein de cet axe : projet de formation, de métier, ou personnel de type voyage-musique, etc. Les éléments que l'on va aller rechercher auprès du jeune sont donc liés à cette finalité du projet. Cela place la définition de l'autonomie dans la perspective de Noom et al (2001) : il s'agit, parmi le champ des possibles, d'être capable de faire un choix, de définir des stratégies et de le mettre en œuvre. Le questionnement proposé par l'outil PCA investigate ainsi : la perception du niveau d'étude, le projet, les connaissances en lien avec le projet, les besoins identifiés, les démarches entreprises, les besoins en soutien. De façon plus concrète, il est demandé par exemple au jeune s'il sait où existe un lieu d'aide à la rédaction de CV autour de chez lui, s'il sait remplir une demande d'emploi, s'il a des vêtements adéquats à un entretien d'embauche, s'il maîtrise le français, etc.

L'axe concerne donc de façon plus précise le projet socio-professionnel et vise à analyser le processus de l'autonomie sous le volet de la vie citoyenne et professionnelle.

L'axe résidentiel : « ma vie quotidienne »

L'axe résidentiel regroupe le logement, la gestion du budget, la santé et la vie quotidienne de façon générale. Nous pouvons observer que la plupart des éléments de cet axe peuvent être reliés à des habiletés tangibles : savoir retirer de l'argent, avoir une trousse de secours, manger, etc. Toutefois, ils sont soutenus pour beaucoup par une habileté intangible que l'on peut reformuler par la capacité à prendre soin de soi. Les éléments de cet axe ne peuvent donc pas en l'état être reliés à une forme de lien social, mais le fait de compter pour quelqu'un (Paugam, 2008) ou d'avoir un projet (en référence à Noom et al., 2001) peut être un préalable à cette forme d'autonomie. Nous souhaitons revenir ici sur la référence à Noom et al et l'autonomie fonctionnelle. Les éléments mentionnés dans l'axe résidentiel sont souvent qualifiés en soi d'autonomie fonctionnelle. Or, comme nous l'avons souligné précédemment, ils constituent davantage un réservoir de compétence pour le jeune, mais ce qui relèvera de l'autonomie fonctionnelle, c'est sa capacité à les mobiliser dans le cadre d'une stratégie définie pour atteindre un objectif. Si ces deux visions peuvent être corollaires, elles ne sont pour autant pas toujours reliées. Nous verrons en effet que la capacité à établir une démarche et le fait de la mettre en œuvre réellement sont deux éléments qui, de l'expérience des professionnels, sont parfois bien différents.

L'axe relationnel : « mes relations »

L'axe relationnel ne consiste pas tant à quantifier ou identifier les types de relations du jeune, qu'à analyser les compétences propres du jeune à se mettre en relation. L'outil PCA québécois mentionne

quatre dimensions : le sens de l'organisation, les ressources personnelles, le réseau social et de soutien et enfin les habiletés relationnelles.

Le sens de l'organisation renvoie à l'autonomie fonctionnelle (Noom et al., 2001), puisqu'il est relié à la capacité de prévoir les étapes à suivre pour réaliser son projet. Les ressources personnelles concernent notamment la connaissance de soi (forces et difficultés, se faire confiance, vécu de l'erreur, etc.). Le réseau social et de soutien ainsi que les habiletés relationnelles comportent à la fois les relations affectives, les relations familiales, et les relations avec d'autres acteurs pouvant répondre aux besoins du jeune. Ils sont investigués dans plusieurs dimensions : leur présence au quotidien et leur présence sur sollicitation (de différent type), mais il est aussi proposé au jeune de se projeter sur l'existence et la forme de ce réseau trois ans plus tard. Cet élément fait écho aux analyses sur les évolutions des réseaux des jeunes dans le passage à la majorité (Claudine Parent et al., 2016) mais aussi au fait que les réseaux plus anciens ont de plus grandes chances d'offrir des soutiens instrumentaux que ceux qui sont plus récents (Lévesque, 2000 in Goyette, 2006).

Toute typologie comporte la limite de ne pas totalement pouvoir prendre en compte la complexité du réel, et notamment ici l'interdépendance qui existe entre les axes. Mais elle permet également de percevoir de façon plus fine les différentes dimensions d'un phénomène. Nous verrons donc ici comment les professionnels, lorsqu'ils ont défini l'autonomie de façon globale, ont identifié les différents éléments que nous pouvons rattacher à l'axe socio-professionnel, l'axe résidentiel et l'axe relationnel – et quelle place, dans cette définition, ils font à chacune de ces dimensions.

LA FAÇON DONT LES PROFESSIONNELS PRENNENT EN COMPTE LES DIFFÉRENTES COMPOSANTES DE L'AUTONOMIE : SOCIO-PROFESSIONNELLE, RESIDENTIELLE, RELATIONNELLE.

L'axe socio-professionnel

Les verbatims directement liés à l'axe socio-professionnels sont les moins fréquents au sein des éléments énoncés par les professionnels. Bien souvent, l'activité professionnelle est évoquée comme étant un moyen d'acquérir un budget permettant l'acquisition à d'autres dimensions de l'autonomie, comme avoir un logement et se nourrir : « *Le travail n'est pas de l'autonomie c'est de l'émancipation* ». Dans ce cas, nous l'avons considéré comme faisant partie de l'autonomie résidentielle.

Si certains professionnels évoquent les « *choix professionnels* », la dimension de projet est souvent abordée dans une acception plus large que celle de l'activité professionnelle ou de formation, il s'agit de « *bâtir un projet avec le jeune dans des domaines très divers : l'information, la vie quotidienne, et de façon plus individuelle également, comme par exemple la musique* ». Certaines pratiques des professionnelles amènent donc à centrer davantage le jeune sur la construction d'un projet et la dynamique de ce dernier que sur la définition d'une trajectoire professionnelle. L'un des professionnels explique ainsi investiguer par exemple l'expérience de l'activité sportive. De la dynamique de construction du projet, les professionnels évoquent ensuite la mise en œuvre de ce dernier : être autonome, c'est alors « *être en capacité d'aboutir à ses projets pour soi, pour son insertion dans la société* ». L'autonomie, dans ce versant, est donc fortement reliée à l'insertion (scolaire et professionnelle) et à la dimension de solidarité organique développée par Serge Paugam : « *C'est comment en tant qu'adulte, citoyen, on fait partie de la société par le biais du boulot, de la formation, d'activités et comment on évolue* ». Les autres dimensions citoyennes, liées au vote ou à l'actualité par exemple, ne sont pas abordées.

La dimension du projet est fortement reliée à la capacité de faire des choix, et s'apparente alors davantage à la définition de l'autonomie que nous amènent Noom et al. (2001). L'autonomie cognitive ou attitudinale consiste à avoir la capacité de spécifier plusieurs options, à prendre une décision et à définir un objectif. Certains professionnels évoquent, souvent du fait de son absence, l'importance d'effectuer un accompagnement des jeunes vers cette pluralité de choix amenant à définir « son choix » : « *On ne leur apprend pas à identifier ce qu'ils aiment* ». La seconde dimension de cette autonomie est émotionnelle. Il s'agit pour le jeune de se détacher des désirs ou de la pression de ses parents, pairs – ou dans notre cas, les travailleurs sociaux - et d'avoir un sentiment de confiance suffisant dans ses propres objectifs : « *La question sous-jacente à cela est de savoir, et qu'eux sachent, ce qui leur appartient. L'autonomie : c'est qu'ils comprennent pour qui ils font ce qu'ils font, comment ils s'emparent de l'avenir, et comment ils s'appuient sur le passé* ». L'autonomie est donc dans cette dimension à la fois définie comme une indépendance de décision, dans des contextes d'interdépendance, il s'agit de la « *capacité à dire sa loi (sa voix) qui nous régit, prendre des décisions en ce qui concerne l'individu, être autonome de faire ses choix* ».

Les éléments tangibles liés à l'axe socio-professionnel sont pour leur part principalement recentrés sur l'emploi. À travers cet objectif, il s'agit de travailler sur les « *freins à l'emploi* ». Les professionnels évoquent les différents axes à travailler, en mentionnant le fait que certains jeunes peuvent être « *à l'aise* », ou « *capables* » sur l'un des axes et non sur l'autre. Nous pouvons citer à ce titre : faire son CV tout seul, faire le trajet pour aller sur l'entreprise, se présenter à un employeur, etc.

Certaines ressources des jeunes peuvent ainsi pallier d'autres items considérés comme des faiblesses. Ainsi, l'exemple est donné d'un jeune « *sans diplôme qui se déplaçait en scooter : tous les emplois qu'il a eus, c'est parce qu'il a fait ses propres démarches tout seul : il était en capacité de préserver son autonomie* ». Les habiletés tangibles peuvent ainsi être reliées à l'autonomie fonctionnelle ou instrumentale, qui consiste à élaborer une stratégie pour atteindre son objectif. Il reste à percevoir dans quelle mesure cette stratégie est élaborée par le jeune dans le cadre de son projet, ou davantage prototypée par les différents freins typiques liés à l'emploi, ou le professionnel outillerait le jeune de l'ensemble des outils en identifiant les forces et les faiblesses du jeune.

Les professionnels abordent abondamment la question du projet « de vie » au sens large et le relie à la capacité de faire des choix pour les jeunes. Cette capacité est centrale dans la définition de l'autonomie selon Noom & al. Elle s'inscrit ici davantage dans l'autonomie relationnelle, ce qui nous permet de constater que toute typologie présente des limites, car les processus sont toujours inter-reliés. Les professionnels disent regretter que ces habiletés intangibles, consistant à aider le jeune à repérer la pluralité des choix et à le soutenir à faire ses propres choix ne soient pas davantage travaillées. L'un des jeunes souligne en effet que l'autonomie est reliée au fait qu'il n'y ait « *Pas des adultes qui accompagnent dans nos choix* ». Enfin, nous constatons dans les discours que les habiletés intangibles sont fortement liées à la dimension de projet au sens large du terme et non au choix d'un métier par exemple. À l'inverse, les habiletés tangibles sont, elles, totalement recentrées sur l'accès à l'emploi et les freins qui peuvent y être liés.

L'un des jeunes rencontrés relie bien ce projet professionnel à une dimension de projection plus large, consistant à évoluer continuelle par étape :

Témoignage de jeunes

« J'avais un objectif de rentrer dans l'armée mais ça je ne peux pas avec mes soucis de dos, je dois arrêter, mon objectif je ne pourrais pas aboutir au bout. Du coup là je vais chercher autre part en tant que plongeur tant l'armée, aider en cuisine. L'armée c'était mon truc, pour rendre hommage à plusieurs personnes de ma famille. Mon médecin m'a dit d'attendre quelque temps, il m'a dit qu'il ne préférerait pas que je le fasse, que si je voulais vraiment le faire c'était mon problème mais après il ne fallait pas que je revienne le voir. Donc je me suis dit "Ben j'arrête et je vais trouver un autre truc." (...) J'aime bien avoir des trucs à faire, des étapes, des actions à faire, de les affronter quoi. Jen ai assez affronté, j'en affronte tous les jours, tout le temps, tout le temps. Tout le temps j'en affronte des difficultés, mais bon, j'arrive à les surmonter, j'arrive à tout faire (...). J'ai toujours des étapes à franchir parce que dans une vie, on franchit toujours des étapes. Mes étapes c'était réussir ma vie, et j'ai réussi, je n'ai pas fait de bêtises. (...) Les familles d'accueil m'ont aidé à franchir les étapes et tout ça. (...) Mes étapes je les ai accomplies, d'avoir un logement tout seul, de me débrouiller, d'avoir tout, de passer le permis et cætera. (...) »

« Là j'ai pas du tout de travail je n'ai pas d'emploi. Donc là je cherche mais je n'ai plus de moyen de locomotion donc j'attends, mais dès que j'ai un moyen de locomotion, je reprends un travail. Après, des intérim, s'ils me proposent des missions de long contrat, il y a des associations qui peuvent louer des scooters et tout ça, donc je vais bien voir si on me propose une semaine de contrat, je vais prendre un moyen de locomotion, mais si on me propose un ou 2 jours ça ne sert à rien. Je préfère avoir un long contrat et louer un truc jusqu' à un temps, plutôt que louer pour une journée, ça ne sert à rien (...) »

« Là, mon étape c'est de trouver un travail qui me corresponde et un contrat à longue durée ; l'autre étape c'est de trouver un logement. Mais ma première étape c'est de ne plus être suivi ! Mon étape c'est ça, mais qui ne peut pas se passer pour l'instant, mais quand j'aurai un logement qui me sera proposé, je pourrais tourner une page et revivre une vie correctement. »

L'axe résidentiel

L'axe résidentiel est fortement relié à l'autonomie dans le discours des professionnels. Il permet en effet de considérer l'aspect concret et tangible de l'autonomie.

La première dimension relevée par les professionnels concerne le logement. La décohabitation est en effet dans le modèle général fortement liée à l'émancipation des parents et à l'autonomie. Cécile Van de Velde (2008) mentionne le fait que les différents stades de l'autonomie - fin des études, décohabitation, mise en couple, parentalité - sont désormais déconnectés. Pour les jeunes de l'ASE, cette émancipation doit le plus souvent s'effectuer sur un temps plus court, ce qui amène des tensions : avoir un travail permet d'avoir des ressources pour assumer seul un logement et tout ce qui entoure cette vie seul : *« pour habiter, il faut payer »*.

Avoir un *« logement »*, un *« domicile »*, un *« appartement »*, un *« lieu de vie »* à soi est ainsi considéré comme un préalable à l'autonomie : *« Se pose souvent la question du domicile, ce sont soit des jeunes mères hébergées chez des amis, ou dans la famille, mais jamais dans un domicile fixe »*. Les jeunes présentent pour leur part davantage cet accès au logement comme une finalité, après un parcours de placement (voir partie : mesurer l'autonomie dans l'accompagnement). Pour les professionnels, il s'agit d'avoir un logement, mais surtout d'être en capacité de le conserver, tant dans le paiement des frais qui y sont liés que dans la *« capacité à habiter »*. Cette dernière est beaucoup reliée aux interactions sociales : il s'agit de protéger son logement, en entretenant de bonnes relations de voisinage, en ne se faisant pas

envahir par des relations, etc... Nous aborderons plus en amont cette dimension spécifique dans l'autonomie relationnelle, mais soulignons que cette dernière est davantage mise en avant par les professionnels que l'investissement du logement ou l'entretien de ce dernier, qui peuvent être même critiqués dans leur dimension réductrice : « *On peut juste avoir une vision de l'autonomie très restrictive au travers de la gestion du budget et l'entretien du logement et à partir du moment où on voit que c'est mal entretenu, on n'est pas autonome.* ». La question du « choix » du logement est peu abordée en tant que telle dans la dimension de l'autonomie. Un seul des professionnels exprimera le travail réalisé autour de la question « *Où on veut vivre - type de logement, géographiquement* ». Les jeunes évoquent la difficulté réelle de ces choix compte tenu des délais d'attribution des HLM, mais aussi des secteurs de disponibilité : « *Des fois tu ne choisis pas où ils vont te loger. Ça peut être Rennes ou un peu plus loin.* ».

La seconde dimension relevée par les professionnels concerne « *l'autonomie du quotidien* », « *les actes de la vie quotidienne* », le « *matériel, le pratico-pratique* » : « *pour moi déjà je distingue autonomie et indépendance : pour moi l'indépendance c'est le côté financier : un jeune peut financièrement avoir accès à un logement, acheter à manger. L'autonomie c'est plutôt un jeune qui va pouvoir gérer son quotidien (courses, ménage)* ». C'est ici l'alimentation qui est mise en avant : faire ses courses, se faire à manger, cuisiner, voire manger équilibré sont des éléments soulevés pour qualifier l'autonomie.

Au-delà du « savoir-faire », certains professionnels mentionnent l'importance de la motivation à faire : « *Il y a quand même des jeunes qui ont participé à de la cuisine et sont capables de se faire à manger : il y a de la ressource et même il peut y avoir de l'envie. C'est ça qu'il faut aller chercher.* ».

Le troisième volet de l'autonomie résidentielle mentionné par les professionnels concerne l'autonomie financière et la gestion budgétaire.

Témoignage de jeunes

« Par rapport à ma vie quotidienne, par rapport à mon niveau de salaire, j'ai essayé de calculer mes prélèvements, parce que des fois je veux sortir avec mes copines mais quand je suis en difficulté je laisse tomber parce que ce n'est pas très grave, tu vois c'est important de gérer l'argent. Au niveau de repas, il faut manger sain, j'essaie de penser ma santé, parce que j'ai envie de profiter de ma vie »

« [l'autonomie, c'est] être capable de gérer son temps et son argent. »

Il s'agit d'avoir de l'argent pour prendre soin de soi et se nourrir, mais aussi de prendre conscience du coût d'un logement et des charges, de savoir payer ses factures, remplir sa feuille d'impôt. La gestion budgétaire se couple ainsi à une gestion « administrative » liée au logement. Au-delà de la gestion du budget en tant que tel, il s'agit de vérifier que le jeune est en mesure d'ouvrir ses droits, de renvoyer les justificatifs nécessaires, d'actualiser sa situation, et également simplement dans le quotidien d'ouvrir son courrier : « *on voit des jeunes qui n'ouvrent pas leur courrier (...) c'est souvent la raison des amendes ou dettes. Pour desserrer ça, on dit "on ouvre tous les courriers, on fait le tri"* ». L'autonomie consiste alors selon les professionnels à pouvoir identifier un problème, « *s'en saisir* » et trouver l'interlocuteur compétent pour le résoudre. Nous verrons qu'une partie de cette compétence repose sur des éléments relevant de l'autonomie relationnelle.

Le travail autour de l'administratif et du domicile peut être un support non seulement pour travailler avec les jeunes le recours au droit, considéré comme un socle majeur de l'autonomie, « *c'est très important qu'ils soient familiers des dispositifs de droit commun [forte insistance de l'interviewée sur ces questions]* »

- mais aussi pour qu'il puisse investir son territoire à travers les acteurs institutionnels clés. Il s'agit de connaître son environnement « territorial, administratif et social », dans sa dimension physique - savoir aller dans les structures – et sur Internet : il s'agit de pouvoir appréhender non seulement les interlocuteurs mais aussi le vecteur de communication adaptée à chaque situation : « *parce qu'à certains moments ils seront obligés d'y venir et tout ne passera pas par internet* ». Les professionnels évoquent à cet endroit un accompagnement pédagogique pour comprendre chaque institution, ses missions, la façon de s'y rendre, sa culture et son langage propre, etc. : CAF, MDPH, CPAM, APL,¹² etc. : « *[c'est]pour moi est une des clés à travailler dans l'accompagnement social sur l'autonomie. La question du secteur où ils habitent, c'est quelque chose que j'ai intégré dans mon accompagnement parce que je me suis rendu compte au fil du temps que l'on zappait puisqu'on allait sur des questions d'autonomie basique alors que cette question-là, elle est fondamentale : où je vis ? Où je suis ? Mes administrations se sont lesquelles ? L'autonomie sur le volet administratif correspond ainsi à deux dimensions : « savoir-faire seul », ou « savoir vers qui s'orienter pour les aider à faire »*. Nous verrons dans l'autonomie relationnelle que cette dimension repose également sur d'autres compétences (aller vers, s'exprimer, etc.)

Témoignage d'un.e jeune

« Je me sentais autonome, pas financièrement tout de suite quand j'étais dans le service, mais quand je me dis que je me sentais autonome, c'est parce que je suis capable de gérer mon quotidien, faire des choses. J'avais besoin de l'accompagnement du service pour des démarches où je n'avais pas les moyens de les faire, mais tout ce qui me concernait directement, je me sentais autonome. Je pouvais gérer mon budget, mon quotidien, sans pour autant demander. »

L'autonomie est aussi abordée dans sa dimension territoriale et dans la capacité à se déplacer, *se repérer, se transporter*.

Témoignage d'un.e jeune

« Ouais je me sens autonome... Bon des fois j'aimerais bien avoir mon permis parce que c'est chiant avec les bus, faut toujours attendre les bus, mais bon je ne veux pas rouler sans permis non plus je n'ai pas envie d'aller en prison je n'ai pas que ça à faire ! Et puis là du coup, comme je rentre dans l'armée, j'ai plutôt intérêt à me tenir à carreau, parce que ça ne rigole pas là-bas. »

La mobilité est l'une des compétences à soutenir pour les jeunes : épargner pour le permis, aider à l'obtention du code, acquérir un scooter ou une voiture, prendre les transports en commun... ; sa forme et son importance sont très dépendantes du secteur dans lequel le jeune évolue, ce qui place pour certains professionnels cette question comme prioritaire, et pour d'autres comme accessoire¹³. C'est ce qui explique sa plus faible présence dans la définition de l'autonomie, mais aussi du fait que la mobilité est souvent pensée comme un outil d'accès à l'emploi et s'inscrit ainsi davantage dans l'autonomie socio-professionnelle.

Enfin, l'autonomie est reliée à la santé. Cette dernière est souvent soit conçue au sens large, comme capacité à gérer au quotidien le fait de prendre soin de soi : « *capacité à gérer à minima leur quotidien, sur la gestion de leur rythme, de leur espace de vie, de leur hygiène, de la santé* » ; soit à l'inverse reliée à

¹² Caisse d'Allocations Familiales (CAF), Maisons Départementales des Personnes Handicapées (MDPH), Caisse Primaire d'Assurance Maladie (CPAM), Aide Personnalisée au Logement (APL)...

¹³ Nous reprendrons cette différenciation dans les limites et freins à l'autonomie.

des dimensions très spécifiques : « contraception », « addictions », « santé mentale ». Il est peu fait état dans les entretiens des démarches administratives liées à la santé – et cette dimension, ainsi que celle du « bilan de santé », est évoquée uniquement par les professionnels du soin. Il n'est pas fait du tout mention de la question du médecin traitant, de l'identification des autres professionnels du sanitaire pour les problèmes rencontrés, de la constitution d'une trousse de secours, etc. qui sont des thématiques présentes dans le questionnaire québécois et/ou dans les recommandations de bonnes pratiques que l'ANESM a éditées en 2015. Si elle est un axe d'accompagnement, elle n'est pas considérée comme étant un volet de l'autonomie dans sa dimension sanitaire. Toutefois, la question du bien-être, et donc de la santé au sens large, est largement mise en avant par les professionnels. Nous y reviendrons dans l'autonomie relationnelle qui comprend ce volet.

Le logement et l'autonomie du quotidien sont fréquemment associés à l'autonomie des jeunes de l'ASE, tandis que la santé est pour sa part peu évoquée par les professionnels. Si l'axe résidentiel est prégnant dans le discours des professionnels, il est pour autant quasi systématiquement minimisé par sa dimension d'habileté tangible, chaque élément étant surtout relié à des compétences de l'axe relationnel.

L'axe relationnel : soi, et les autres

Les professionnels rencontrés mentionnent de façon très conséquente l'importance de la relation à l'autre comme étant à l'origine du développement de toutes les autres formes d'autonomie. Ils évoquent ainsi le fait de « vivre en société, parmi les autres », les « relations sociales », « les relations humaines, autant de « *proches, de partage - amis, amour, famille - que des relations éloignées, de voisinage, les gens dans la rue* ». Beaucoup relativisent ainsi les éléments plus concrets de l'autonomie, en se référant à ces compétences relationnelles : avoir un logement ne « *se suffit pas à elle-même, car on peut savoir tenir un logement mais que ça ne tienne pas car on ne sait pas gérer les relations avec les voisins* », de même, les démarches administratives, les consignes des employeurs sont liées à la relation à l'autre. Il s'agit ainsi de « *savoir répondre à un message, savoir qui on va rencontrer, savoir se présenter* ».

Pourtant, si l'autonomie est fortement liée à la compétence relationnelle, les professionnels soulèvent aussi dans leur grande majorité la dimension de la « solitude » liée à l'émancipation et au logement autonome. Après un parcours à l'ASE, la capacité momentanée à vivre seul est considérée comme étant « *une sacrée prise d'autonomie* ». Il s'agit ainsi pour les jeunes d'apprendre, à travers l'autonomie à « *gérer la solitude, comment on gère d'être seul* » : « *être seul c'est quand on n'a pas vraiment d'aide de parents ou de quelqu'un de proche. On doit tout faire nous-même. (jeune homme de 23 ans)*. Tout l'enjeu de cette vie en logement autonomie consiste alors pour le jeune à se constituer un réseau pour vivre seul sans pour autant ressentir la solitude. Nous pouvons dans cet enjeu presque paradoxal pour certains jeunes, trouver dans le discours des professionnels plusieurs fonctions du lien social.

Est ainsi évoquée à la fois la dimension de la compagnie sociale (Lionti & Born, 1998) : « *ce qui est important c'est aussi d'avoir du monde autour du jeune ; de ne pas se retrouver seul le soir quand on rentre* » et la force du lien de reconnaissance : il s'agit « *de savoir qui compte pour moi et pour qui je compte* ». Les professionnels évoquent ainsi l'absence possible du soutien familial dans ces deux dimensions, et la fin de la place des instructions de protection de l'enfance – au moins dans la dominante de la compagnie sociale. De ce fait, il est nécessaire pour le jeune de recourir à la constitution d'un réseau électif : « *comment on se crée un réseau : ne pas vivre isolé, vivre au sein d'une « communauté », d'un réseau amical qu'on aura choisi.* » L'ancrage dans le territoire où se situe le logement est à cet effet mis en

avant et particulièrement travaillé par certains professionnels : « *L'insertion sur le territoire passe par le fait de se faire des amis* ».

Ce besoin pour les jeunes d'être entourés ou reconnus peut selon les professionnels être complexe : soit parce que le jeune ne parvient pas à aller vers les autres « *il y a des jeunes qui sont tellement cassés qu'ils sont empêchés pour aller vers les autres* » – soit parce qu'il n'a pas la « bonne façon » d'aller vers les autres et de choisir ce qui constituera son entourage. Il s'agit alors de « *ne pas être seul mais ne pas se mettre en danger avec les personnes qu'on rencontre, de savoir s'entourer et se protéger*. Se protéger est en effet un spectre très largement énoncé par les professionnels, qui évoquent le risque de « *se faire envahir* », que « *l'appartement se retrouve en squat* ». Les professionnels mettent en avant une « *fragilité affective* » et l'importance de travailler sur cette forme de l'autonomie, davantage que sur les formes plus concrètes qui s'apprennent et s'expérimentent plus facilement, telles que les courses et la cuisine. Il s'agit de « *réguler sa vie sociale, faire le choix de ses relations. C'est très important sur nos publics. Ils peuvent avoir tout validé, s'ils ont des carences là-dessus, ça met à mal tout le reste.* ».

Témoignage d'un.e jeune

« Mon loyer, les charges, ça, ça joue sur la personne, si je ne suis pas autonome, si je fais n'importe quoi, je laisse sale mon appartement, je ramène quelqu'un vivre chez moi parce que je ne suis pas autonome, ça joue. En fait je pense il y a aussi la personnalité, par exemple, ma copine elle est autonome, mais elle n'aime pas rester toute seule, elle a peur quand elle est toute seule, elle a besoin de quelqu'un pour être rassurée. Mais sinon elle est autonome, cuisine, fait son linge. Pour moi, tous les autres choses, elle arrive à les faire mais elle ne peut pas dormir toute seule, ça veut dire... Je ne sais pas... On ne peut pas dire qu'elle est vraiment autonome quoi, parce qu'elle a besoin de quelqu'un. Moi je n'ai besoin de personne (rire), je reste toute seule, si je me sens en sécurité là. »

On perçoit dans le discours des professionnels que la place des acteurs du travail social et de « l'aide sociale à l'enfance » dépassent la dimension de l'hébergement et de la compagnie sociale, et revêt pour les jeunes de l'ASE une dimension d'affiliation qui doit être retravaillée lors de la prise d'autonomie : « *Il y a des jeunes qui vont être autonomes, mais si on est plus derrière, il n'y a plus rien, et eux ils vont s'effondrer* ». Ce volet de l'autonomie rejoint l'autonomie affective mentionnée par Jacqueline Spitz qui consiste à se détacher de ses liens initiaux pour pouvoir en construire de nouveau. À ce titre, les professionnels évoquent parfois la difficile distinction pour les jeunes entre « se détacher » et « rompre » les liens, être rejeté, abandonné : « *se détacher petit à petit et de façon sereine des accompagnants est très difficile à envisager pour certains. C'est souvent très angoissant pour les jeunes.* ». L'accompagnement vers l'autonomie vise ainsi à déplacer les fonctions de ce lien sur de nouveaux acteurs. On perçoit alors la nécessité de caractériser les fonctions que prennent les liens pour les jeunes, de façon à construire un maillage permettant de répondre à ces attentes différentes : « *On peut avoir sur le papier un jeune qui paraît très autonome mais le fait que nous on disparaisse de son paysage ne le rend plus aussi autonome : il passe d'une situation favorable à une situation très défavorable. C'est dans le sens aussi que l'AJM essaie de consolider, laisser un fil léger pour vérifier ces points-là. Tout l'enjeu de notre travail c'est de faire en sorte que les connexions partenariales puissent s'établir. C'est du temps, de l'affiliation. La grande difficulté dans nos accompagnements c'est la question du temps* ». Certains des professionnels distinguent les notions d'indépendance et d'autonomie au regard de cette dépendance aux services sociaux pouvant continuer d'exister malgré une autonomie « avérée » sur les autres plans.

Cette distinction et cette séparation d'avec les accompagnants sociaux est aussi fortement évoquée par les jeunes, mettant en scène la tension entre autonomie et « lâchage » :

Témoignage de jeunes

« Ici, en week-end autonome, il y a quand même un éducateur dans le bureau, mais juste quelques heures par jour, mais c'est comme s'il n'était pas là, c'est vraiment s'il y a un problème. On n'est pas lâché comme ça mais on est beaucoup plus libres qu'où j'étais avant. Je me sens beaucoup mieux ici qu'à l'internat. (...) si on a besoin de parler, de quoi que ce soit ils sont là : L'autonomie tu es lâchée sans être lâchée. »

« J'appréhende un peu parce que c'était quand même un repère le [service d'appartements], pour la gestion de l'info, le stress et le fait que je ne me sentais pas seul avec les éducateurs, je ne me sentais pas perdu, j'avais un peu cette sécurité, comme des barrières de sécurité, et même si tu n'as pas de problème, le fait de savoir que si tu en as un, il y a une sécurité. On se sent protégé. »

La dimension relationnelle est ensuite abordée dans un processus allant du fait de se connaître et de cerner ses besoins, à la capacité à recourir à des acteurs pour y répondre.

Témoignage d'un.e jeune

« J'arrive à m'auto analyser toute seule, grâce à la psy, la psy qui m'a donné des astuces. La dernière fois que je l'ai vu elle m'a dit j'ai même plus besoin de te donner les réponses tu les sais déjà, c'est grâce au travail qu'on a fait ensemble. »

Se connaître, connaître ses compétences, conscientiser ses besoins, être en capacité de repérer qu'on est en difficulté est, selon les professionnels, l'une des premières compétences socles de l'autonomie. C'est ce qui va permettre d'évaluer « si l'on n'est pas capable d'y répondre par soi-même », ou de « trouver les mains tendues qui le permettent ». Toutefois cette capacité de trouver les mains tendues passe par d'autres étapes et compétences. Il s'agit en effet ensuite de *pouvoir s'exprimer, exprimer ses besoins, faire appel, demander de l'aide, appeler à l'aide, savoir solliciter en cas de difficulté ses pairs ou une structure compétente, trouver des relais pour être aidé*. Cette phase comporte deux versants : la capacité à aller vers l'autre¹⁴, et la capacité à lui exprimer ses besoins et ses attentes. Les professionnels soulignent la difficulté pour certains jeunes à aller vers les autres, à *affronter l'environnement* et mentionnent le renfermement sur soi.

« L'autonomie ce n'est pas être seul, l'autonomie c'est être en capacité de garder sa situation d'autonomie en sachant à certains moments interpellé quand il y a besoin, il ne faut pas se priver d'ouvrir une porte, de demander de l'aide. Certains jeunes disent « c'est dur, il faut les enfoncer les portes » : c'est vrai que ce n'est pas facile mais c'est aussi ça l'autonomie. Certains sont en repli total : ne vont pas aller dans le self du Foyer de Jeunes Travailleurs : il préfère manger tout seul sur leur lit dans leur petite chambre de 10 mètres carrés. Selon la travailleuse sociale, travailler l'autonomie avec ce jeune, c'est le mettre en relation avec ce monde parce qu'il n'y échappera pas, il ne va pas vivre reclus. L'aider à l'autonomie, c'est desserrer cette espèce de forteresse où ils ont mis des verrous partout pour qu'il puisse réintégrer ce monde social

¹⁴ L'identification de ce bon interlocuteur apparaît dans l'autonomie résidentielle, de vie quotidienne. Nous pourrions toutefois approfondir ici cette capacité en repérant la fonction que la jeune recherche, et l'interlocuteur adapté pour y répondre. Ce volet n'ayant pas été abordé tel quel par les professionnels, nous ne nous y attardons pas davantage.

dont ils ont peur, avec lequel ils ne sont pas en confiance. L'autonomie c'est l'ouverture aux mondes. L'enjeu c'est vraiment ça. ».

Témoignage de jeunes

« Aussi faut avoir confiance en soi, moi au début je n'avais pas confiance en moi donc c'était impossible que je passe en appart et après comme ils m'ont appris à être autonome, indépendante, c'est là que j'ai vraiment commencé à vouloir aller en appart. »

« En fait j'avais beaucoup moins confiance avant et maintenant c'est beaucoup mieux parce que j'ai réussi à avoir mon diplôme, j'ai réussi à avoir du travail. Les collègues avec qui j'ai travaillé me disent que je suis une belle personne, que je suis souriante, toujours positive, et que je travaille bien avec les enfants, ça me donne confiance. »

« Mon père et toute l'aide psychologie, animateur. Je les remercie beaucoup parce que j'ai pu avancer petit à petit, chaque chose en son temps comme on dit, mais je n'aurais jamais cru autant avancer, on m'aurait dit ça y'a 4 ans, je n'aurais pas cru que c'était possible. (...) je suis fière de moi parce qu'il y en a qui ont échoué, sont tombés dans le trafic de drogue et d'autres qui ont bien réussi ont un bon boulot, un copain : force, persévérance, mental, se faire aider, accepter l'aide des adultes parce que c'est important. »

« Si à chaque fois que je dois prendre une décision, faire quelque chose, je dois faire appel à quelqu'un, je ne vais pas avancer. Il faut que j'aie confiance en moi, que je me dise que je suis capable de faire des erreurs et que j'en assume les conséquences. Tu ne peux pas être autonome si tu n'as pas confiance en toi, car à chaque fois que tu voudras quelque chose tu auras besoin que quelqu'un te le valide, et en plus si tu attends que quelqu'un te dise quelque chose, tu perds du temps donc tu ne prends pas la décision au bon moment, au moment où il faudra la prendre il sera trop tard peut être. »

Pouvoir être autonome est alors relié selon les professionnels à la « santé » dans son sens large, c'est-à-dire le bien-être, la confiance en soi et la capacité à prendre soin de soi. L'autonomie est évoquée dans un sens « psychique ; ne pas être envahi d'émotions », c'est « la sécurité interne », la « sécurité affective ». À nouveau, cette dimension affective est présentée comme étant première face aux autres dimensions de l'autonomie : « Si les jeunes sont empêchés psychologiquement c'est juste impossible de se projeter dans un emploi ». Les professionnels évoquent la nécessité de travailler sur les émotions (colère, abandon, etc.) et leur nécessaire prise en compte dans l'évaluation des autres champs de l'autonomie : « ça arrive de voir des logements qui donnent à voir du mal être , il y a du laisser-aller : ça permet de questionner : « tu n'es peut être pas très en forme en ce moment pour faire l'entretien » : ça montre que ce n'est pas un problème d'autonomie ni de capacités à faire son ménage , mais ça va être qu'en ce moment, le moral fait que l'on n'a pas envie, ce n'est pas une difficulté sur l'entretien . La travailleuse sociale sait que ce n'est pas l'autonomie matérielle en tant que telle qui est un problème, c'est qu'il y a du mal être et c'est compliqué. ».

Le bien-être, la résilience, sont évoqués par les professionnels comme étant des prérequis à l'autonomie. Il s'agit de pouvoir prendre soin de soi : s'occuper de soi-même, se soigner, se nourrir, s'autogérer sur les questions de santé, dans mon corps, dans ma tête » ; mais il peut aussi être une finalité à cet accompagnement : « L'autonomie, ça facilite la vie dans la société, mais même s'ils sont pleinement autonomes, on n'est pas sûr de la réussite : c'est plutôt le bien être, s'ils se sentent bien ».

En tant que compétence socle, le bien-être est également décliné par les professionnels dans les dimensions d'estime de soi et de confiance en soi. Ce sont des deux versants qui vont permettre aux jeunes de « prendre des risques » par eux-mêmes et s'émanciper du regard des professionnels, et c'est également la confiance en soi qui va permettre d'aller vers l'autre : « *plus on est à l'aise avec soi-même et plus on peut entrer dans le monde des adultes et dans les groupes* ». Enfin, selon les professionnels, c'est également le fait de « se faire confiance » qui va permettre aux jeunes de prendre soin d'eux et ne pas développer de conduites à risque, savoir se protéger.

Enfin, la confiance en soi est reliée à une compétence plus élargie de l'autonomie qui consiste à « faire des choix ». Pour cela, il faut « *se faire confiance, se sentir capable* ». Cette autonomie peut être reliée à l'autonomie de Noom qui consiste à pouvoir répertorier les options et choisir l'une d'entre elles, mais aussi à répertorier les actions qui permettent d'y parvenir à se sentir capable de s'y engager. Les professionnels évoquent cette dimension du choix dans des acceptions parfois différentes. L'autonomie peut être perçue comme « *la liberté de faire ses propres choix* », de façon très ouverte. Certains professionnels soulignent d'ailleurs que cette posture peut être complexe pour les jeunes de l'ASE qui « *n'ont jamais fait de choix* ». Les différents travaux de recherche soulignent l'importance, dans l'accompagnement à l'ASE, d'apprendre aux jeunes accompagnés à donner leur avis et participer à des choix : « Il s'agit de se recentrer sur le jeune pour l'entendre dans l'expression de ses choix, de ses projets, en l'accompagnant au besoin dans leur réalisation. Les professionnels ne sont plus dans « le faire pour » mais dans « le faire avec » » (Robin, Durning, Oui, Soudoplatoff, & Pioli, 2009). L'autonomie est alors distinguée de l'indépendance, car la personne peut être libre de choisir certains liens de dépendance :

« Oui, il y en a plusieurs formes, car souvent on oppose autonomie à dépendance en fait alors que pour moi le fait de pouvoir choisir ses dépendances c'est aussi être autonome. À un moment donné, tous les gens ne vont pas être libres de la même manière, mais être autonome c'est pouvoir choisir ses aidants par exemple, amical, famille et autre. On imagine quelqu'un en fauteuil roulant, où d'une certaine manière il n'est pas libre mais pourtant il peut être autonome car il a le choix des gens qui vont pouvoir venir l'aider ou pas. Il peut agir sur son environnement. Dans l'autonomie, il y a vraiment cette liberté d'action, cette possibilité d'agir »

L'un des jeunes rencontré décrit l'une des facettes de l'autonomie relationnelle qui consiste à pouvoir faire ses propres choix, tout en étant en capacité d'entendre les conseils et avis de son entourage :

Témoignage d'un.e jeune

« On fait ses propres choix en prenant en compte les autres. »

Certains professionnels ne vont pas évoquer l'ensemble des choix, mais « *les choix les plus adaptés au regard de sa propre situation* », et d'autre enfin parler de la « *capacité à faire les bons choix (pour ne pas compromettre son insertion)* ». Si la possibilité de faire des choix est donc présentée comme étant un volet essentiel de l'autonomie, elle vient parfois pourtant en contradiction avec d'autres volets, comme la vie dans un logement, le travail et l'indépendance financière. Dans certaines institutions, le volet des choix est mis en avant, et il est énoncé qu'il fait partie du travail des professionnels d'accompagner les jeunes à la fin d'un accompagnement si leur choix est par exemple de « faire l'expérience de vivre dans la rue », tandis que d'autres professionnels et institutions évoqueront que le travail consiste à faire prendre conscience au jeune de son besoin d'accompagnement pour acquérir une réelle autonomie. Nous reviendrons sur ces différences dans la partie suivante.

Enfin, la question du choix est en étroite connexion avec le fait d'être acteur, et ainsi d'être « responsable » de ces choix, en tant qu'adulte. C'est d'ailleurs essentiellement dans cette dimension que viendra le propos « adulte » dans le discours des professionnels. Il s'agit ainsi, en étant autonome, « *d'assumer ses responsabilités, assumer ses choix* ».

Plusieurs volets sont présents dans la dimension relationnelle de l'autonomie. Le premier concerne le rapport à soi : la capacité à être seul et gérer sa solitude, se connaître, se faire confiance, prendre soin de soi. La seconde concerne la capacité à se créer un réseau d'affiliation permettant de ne pas se renfermer sur soi, de pouvoir compter pour et sur quelqu'un. La troisième relie ces deux premières, il s'agit de la capacité à pouvoir aller vers les autres et de pouvoir exprimer ses besoins afin de demander du soutien, de l'aide. Au-delà de ces trois volets, l'autonomie relationnelle est reliée à la capacité à faire des choix et à en assumer en quelques sortes la responsabilité.

Si nous avons pu définir les différentes dimensions de l'autonomie telles qu'appréhendées par les professionnels, il est à noter qu'au sein d'un même entretien, il est complexe, pour les personnes rencontrées, de donner de façon spontanée ces contours. Certains acteurs refusent d'ailleurs d'utiliser ce terme, qui leur paraît être un « *mot valise* », « *trop large* », ou de la définir comme un état, dans la mesure où cela « *dépend de chaque personne* », est « *variable tout au long de la vie* », « *éphémère* », « *relatif* », « *contextuel* » et où l'on peut « *être autonome dans un domaine et pas dans l'autre* ». L'autonomie est parfois définie par ce qu'elle n'est pas : ce n'est pas l'indépendance ni l'abandon. On perçoit ainsi le fort lien entre autonomie et émancipation des dispositifs d'accompagnement de l'ASE. La dimension plurielle de l'autonomie est souvent mentionnée par les acteurs, qui préfèrent se recentrer sur d'autres concepts tels que la compétence, l'apprentissage, ou de parler de degré d'autonomie, plutôt que de la définir comme un résultat, un état atteint. Les éléments mentionnés dans cette partie doivent donc être pris en compte avec toutes ces limites suscitées.

De façon générale, nous pouvons percevoir au sein des définitions de l'autonomie une tension dans le discours des professionnels. Ce qu'ils mettent le plus en avant dans l'autonomie – et qui semble le plus complexe à leurs yeux pour les jeunes ayant eu un parcours en protection de l'enfance - c'est l'autonomie relationnelle. Cette forme d'autonomie est définie comme princeps, c'est elle qui va permettre au jeune de développer les suivantes. On peut identifier à travers les verbatims un processus. La première phase est le rapport à soi qui permet ensuite d'aller vers les autres, et d'avoir la capacité à se créer un réseau d'affiliation, de pouvoir compter pour et sur quelqu'un. Les jeunes évoquent pour leur part de façon récurrente l'importance de ces liens de solidarité :

Témoignage de jeunes

« L'autonomie, il y a quand même quelqu'un derrière vous, indépendance, pour moi il n'y a vraiment personne derrière vous à part la famille. Alors que l'autonomie, on est libre de faire ce qu'on veut, mais il y a quand même quelqu'un pour nous aider, en dehors de notre famille. Indépendance, on est capable de faire des choses, alors que l'autonomie, on est seul mais le jour où on a besoin de demander quelque chose, on appelle quelqu'un. Il y a des gens qui nous entourent mais qui ne vont pas nous suivre. »

« [l'autonomie, c'est que tu n'es] pas obligé que quelqu'un soit à côté, pour moi c'est ça. Mais quand même des fois, j'ai besoin, mais pas tout le temps. »

« La solidarité : Quand tu es autonome, tu n'es pas tout seul, tu as besoin des autres et les autres ont besoin de toi (...). [L'autonomie], c'est quand on est suffisamment indépendant pour se gérer soi-même mais qu'on arrive à aider les autres. On peut être autonome, mais on a toujours besoin des autres. On ne peut pas être tout seul. (...) J'ai toujours beaucoup investi dans les amis parce qu'au final c'est sur eux que je peux compter le plus et ils peuvent compter sur moi, c'est hyper important. On s'aide entre nous. »

La seconde dimension qui apparaît de façon transversale est reliée au projet, à la capacité pour le jeune de faire ses choix, et on perçoit des dissonances entre des professionnels qui ont le sentiment que l'accompagnement ne permet pas suffisamment l'autonomie des choix, ceux qui évaluent les choix en fonction de l'objectif d'insertion, et ceux qui perçoivent le choix au regard de la responsabilité à assumer.

Ainsi, il apparaît que pour les professionnels, l'autonomie est davantage reliée dans sa définition à des habiletés intangibles. Même dans l'axe résidentiel qui se prête particulièrement à l'énumération d'habiletés tangibles (faire son ménage, ses courses, gérer un budget...), l'accent est mis par les professionnels sur un versant relationnel comme ne pas se faire envahir, ou avoir la capacité à être seul. Si les habiletés tangibles sont énumérées, elles sont minimisées car considérées comme des effets de l'autonomie relationnelle, qui, elle, semble intangible et difficile à appréhender. Les jeunes également peuvent invoquer ces interactions fortes entre habiletés tangibles et compétences relationnelles :

Témoignage d'un.e jeune

« Ouais, l'aspect matériel et relationnel, c'est différent mais je pense c'est complémentaire, l'un amène l'autre. Par exemple, si j'avais eu mon logement mais que je n'avais pas pris de la distance et que je n'étais pas devenue autonome par rapport aux personnes qui m'entouraient je ne pense pas que ça aurait marché. On a beau avoir un logement, si on est toujours dépendant des gens qu'il y a à côté, ça ne marche pas. Il faut savoir résoudre ses problèmes, savoir à qui s'adresser si on a besoin quand même, mais aussi savoir gérer les situations sans forcément avoir à toujours chercher de l'aide partout. »

Nous verrons comment cette complexité définitionnelle se retrouve dans la mesure de l'autonomie selon les professionnels et les jeunes. Mais avant cela, il nous semble nécessaire de donner à voir la façon dont la définition même de l'autonomie peut ou non être partagée. En effet, nous avons souligné la prégnance de l'autonomie relationnelle, pour les jeunes de l'ASE. Est-ce à dire que leur autonomie est différente selon les professionnels d'un jeune dit « lambda » ? Ensuite, notre panel était constitué de professionnels plus ou moins directement impliqués dans l'accompagnement des jeunes : peut-on percevoir des différences selon le poste occupé, ou le lieu de travail ? Enfin, peut-on percevoir des différences significatives entre les définitions données par les professionnels et celles des jeunes et/ou de leurs familles ? Il nous semble ici nécessaire de mettre en relief ces différents points de vue pour rendre compte de la complexité de ces définitions, qui n'apparaissent que peu dans la typologie proposée ci-dessus.

DES VISIONS DIFFÉRENTES DE L'AUTONOMIE : COMPARAISON ENTRE JEUNES, COMPARAISONS ENTRE PROFESSIONNELS

*« Non je ne pense pas que tout le monde dise la même chose.
Après je ne sais pas je ne suis pas dans la tête des autres » (jeune femme de 17 ans)*

La question des différentes visions de l'autonomie comportait dans notre guide d'entretien deux dimensions. La première concernait la représentation de l'autonomie des jeunes de l'ASE par rapport aux autres jeunes n'ayant pas eu de parcours à l'aide sociale à l'enfance. La seconde concernait les éventuelles représentations différenciées des acteurs concernant l'autonomie : entre professionnels, professionnels et jeunes, familles, etc. Pour analyser cette seconde dimension, nous utiliserons les verbatims des professionnels, mais nous compléterons ces visions par une analyse des dominantes de définitions données à l'autonomie selon les acteurs.

ÊTRE UN JEUNE AYANT UN PARCOURS A L'AIDE SOCIALE OU NON, UNE DIFFÉRENCE SUR L'AUTONOMIE ?

« Ça c'est jugement ! » (jeune femme de 21 ans)

La différence la plus fréquemment évoquée par les professionnels concerne la dimension familiale liée aux parcours des enfants de l'ASE. Elle concerne non seulement le parcours des enfants et les raisons du placement, mais aussi la non-présence des parents au moment de la sortie des dispositifs de protection de l'enfance. Selon les professionnels, les enfants qui ne sont pas de l'ASE sont représentés comme étant ceux « *qui ont eu une famille aimante, protectrice, qui les a guidés vers un avenir sécuritaire* », ils sont « *plus protégés* » car leurs parents peuvent « *prendre soin et répondre aux besoins primaires et secondaires des jeunes* ». La transition n'est pas pensée en tant que telle pour les jeunes « *qui sont en famille* » car « *leurs parents seront toujours là* ». Les jeunes de l'ASE ont, eux, eu « *une histoire particulière (...) ce n'est pas rien d'être confié parce qu'il y a quelque chose qui déconne* ». Au moment de la transition, contrairement aux autres jeunes, les jeunes de l'ASE n'ont pas de « *soutien familial* », ils ne peuvent pas « *compter sur papa/maman* », « *ils ne peuvent dépendre que d'eux-mêmes* ».

Témoignage de jeunes

« Faut essayer d'être autonome le plus au maximum...Essayer de pas compter... moi mon père il ne m'aide pas forcément, il croit qu'il m'aide mais des fois... je sais que c'est un super bon papa, hier il m'a aidé : chercher mes clés, emmener chez le médecin. Mon père a toujours été là, ça a toujours été un soutien. Ma mère elle est un peu handicapée mentale, ça ne se voit pas forcément mais... [la jeune expose que c'est davantage elle qui a un rôle de mère auprès de sa mère.] »

« La différence c'est que quelqu'un qui vit avec ses parents ou que ses parents sont ici, le jour où il est autonome, il va son appart et sans qu'il soit chez ses parents, il sait que ses parents sont toujours là. Même s'il est autonome, s'il a des difficultés, il sait qu'il peut compter sur quelqu'un toujours. Alors que pour un jeune dans ma situation, le jour où tu n'es plus pris en charge par le service, tu es livré à toi-même. Si tu as des problèmes tu n'as plus personne vers qui te tourner (...) à la fin, je n'avais plus personne vers qui me tourner et j'ai compris alors qu'il fallait que je fasse très attention à tout ce que je devais faire car je

n'aurais pas une personne qui serait là pour moi, qui pourrait m'aider si j'avais un problème. On a toujours besoin de quelqu'un à qui demander conseil. Après c'est vrai que j'appelais de temps en temps ici quand j'avais des doutes sur quelque chose et les éducateurs ont toujours été là mais je pense que les premiers mois c'est difficile ...on se retrouve seul ...quand on a des doutes on ne sait pas vers qui on peut se tourner, si on a des questions ...il faut improviser (...) C'est surtout tu n'as plus personne vers qui te tourner si tu dois poser des questions parce que tu as des doutes ou si tu as des petits problèmes. Tu n'as plus personne, c'est le vide qui fait peur. (..) quand tu te retrouves seul dans ton appart c'est le vide du coup. Tu te retrouves presque sans ami. »

« Je pense ça dépend des gens, mais c'est vrai que nous, il y a pas mal de choses où on vient autonome plus vite parce qu'on n'a pas le choix. Par exemple en sortant d'ici, je sais que je n'aurai pas pu aller chez ma mère et lui demander de m'assumer et de payer mes études. Alors que la plupart de mes amis vivent chez leur parent, fin pas tous mais une partie vive chez leur parent, ils n'ont pas de loyer à payer, d'impôts à déclarer, ils n'ont pas trouvé comment financer leurs études. 'Fin c'est plein de problèmes que nous on est obligé de gérer parce que on ne peut pas faire autrement. On ne va pas se laisser vivre et ne rien faire. On est obligé de se mettre dedans tout de suite. C'est plein de démarches qu'on est obligé de faire pour avoir accès à des aides, là où d'autres personnes qui n'ont pas de problèmes familiaux n'ont pas à se mettre dedans. On est obligés de tout faire soi-même donc ça force à être autonome. Il n'y a personne qui va venir nous donner ce qu'on attend. »

Certains professionnels évoquent également des situations familiales qui n'ont pas préparé les jeunes à l'autonomie : *« c'est difficile pour ces jeunes qui n'ont jamais vu leurs parents travailler, qui parlent de chercher son salaire pour des prestations CAF. La référence familiale ne les a pas préparés »*. Certains professionnels accompagnant les adultes ayant eu ou non un parcours ASE relativisent la situation de placement à l'aide sociale à l'enfance, en mentionnant que c'est surtout la situation familiale qui joue dans l'autonomie : *« ça dépend beaucoup de la personnalité et de ce qu'ils ont pu vivre »*. Les professionnels mentionnent que les situations des jeunes « lambdas » qu'ils accueillent ont eu des parcours *« avec des liens familiaux complètement cassés où il n'y a pas de soutien, il n'y a personne »*. L'absence de ces liens familiaux est reliée par les professionnels à la difficile quête d'identité lors du passage à l'âge adulte :

« On ne peut pas dire que ce soit pareil d'être un jeune de l'ASE ou non. Quand on a eu des parents défaillants ou autres, mais avec lesquels on a grandi, qu'on a eu plus de contact, je pense que du coup... et encore je ne sais pas, pas forcément... de sentir qu'il y a une famille, quand on devient adulte, on est capable de regarder cette famille et de voir les difficultés qu'elle a eues ; alors que peut-être que lorsqu'on a été véritablement dans des placements durs, de tout petit pendant très longtemps, où on ne sait pas qui est son père - pour beaucoup il y a de ça même si c'est un peu cliché - et ma mère, on se connaît mais c'est tout... quand on a une famille on sait qui elle est et quand on n'a pas eu de famille on ne sait pas qui elle est et le rapport à la construction se fait donc différemment. »

Toutefois, le placement peut aussi être présenté par les acteurs comme une protection, ayant permis de sécuriser le jeune, contrairement aux jeunes dont les situations de danger sont découvertes à 18 ans, et des liens, notamment avec les familles d'accueil, qui ont pu offrir aux jeunes la sécurité attendue : *« je vois aussi des rapports avec des familles d'accueil qui ont complètement réussi et qui sont considérés comme des parents. On voit des choses qui sont belles dans les relations à ce moment-là. Par exemple, il y a ici une jeune fille qui a toujours grandi dans sa famille d'accueil, qui l'envoie en résidence pour qu'elle ait*

plus d'autonomie, comme toute famille ferait auprès de ses propres enfants. ». C'est ici non pas le vécu de traumatismes qui est considéré comme un frein, mais la stabilité des parcours permettant l'attachement sécurisé. De ce fait, ce qui peut être mis en avant dans les parcours des jeunes de l'ASE, ce sont les « ruptures, pas de stabilité scolaire et familiale ».

Les professionnels questionnent alors le paradoxe entre les situations des jeunes de l'ASE, qui occasionnent des fragilités nécessitant un accompagnement plus long lors du passage à l'âge adulte, et l'échéance de fin d'accompagnement qui conduit à leur en demander davantage et plus rapidement : *« Ils n'ont pas la même chose dans leur boîte à outils, il ne faudrait pas qu'on attende de ces jeunes d'être plus autonomes alors qu'ils n'ont pas le même étayage. ». Les verbatims témoignent très fréquemment de cette contrainte, avec des termes parfois forts : « on leur demande largement plus de choses », « on est plus exigeants envers eux », « on leur met la pression », « ils doivent aller plus vite », « on pousse plus vite les jeunes », « on leur fait violence », « pour un jeune qui vit chez sa famille, l'acquisition de l'autonomie est naturelle, alors que là, c'est un peu forcé », « on demande des projets aux enfants de l'ASE alors qu'il y a des Tanguy ! ». Ce qui est remis en question par les professionnels concerne ici la barrière de l'âge, qu'ils situent parfois à 21 ans et parfois à 18 ans. Ils considèrent ainsi que « c'est une erreur de voir cela [le devenir adulte] par le prisme juridique ». L'échéance de la majorité ne pose pas seulement question au moment de cette transition, mais aussi dans les années qui précèdent, voire dans tout le parcours du jeune. Les professionnels estiment en effet qu'« on ne leur laisse pas le temps d'être enfants – on devrait leur foutre la paix ». Ils requièrent ainsi un accompagnement davantage adapté à la situation spécifique du jeune, une « gradation de la densité d'accompagnement » afin d'éviter de passer d'une prise en charge totale à « rien » au moment de la barrière d'âge : « ça peut être violent », « c'est une épreuve supplémentaire, et un arrêt brutal ». Certains évoquent que la difficulté est peut-être l'absence de repérage des acteurs de droits communs qui peuvent offrir cet accompagnement et cet étayage une fois la majorité atteinte et la sortie des dispositifs de protection de l'enfance : « vu de l'extérieur, on a l'impression que ce n'est pas sécurisé sur les interlocuteurs après 21 ans ».*

La question de la barrière d'âge et d'une transition obligée, forcée, ramène la question de « l'absence de choix » pour les jeunes de l'aide sociale à l'enfance. Les professionnels considèrent qu'ils sont forcés d'être autonomes plus vite, ou d'accepter un lieu d'accueil ou une forme d'accompagnement. L'absence d'un « ailleurs », le fait de n'avoir « qu'un lieu de vie », institutionnel est ainsi souligné par les professionnels comme étant angoissant. Les professionnels utilisent des mots très forts pour évoquer la difficulté de la fin de prise en charge de l'ASE et la vie autonome : *« on a cette échéance de l'âge qui va amener ces jeunes à une réalité extrêmement violente et brutale si on ne les a pas préparés mentalement », « Pour eux, [l'autonomie] c'est une question de survie (autonomie) », « [pour les enfants ayant des parents soutenant], il n'y a pas de danger de mort ». Face à ce potentiel danger, les jeunes semblent ainsi contraints, selon les professionnels, à adhérer à un accompagnement : « ce qu'on se rend compte, avec l'expérience, que c'est très rare qu'à 18 ans une jeune s'en aille. Le sens, elles finissent par le voir et ça s'inverse : même si elles se disent qu'elles n'ont pas le choix, elles adhèrent à certaines choses, ce qui fait moi depuis 10 ans que je suis là j'en ai vu juste une partir à 18 ans ».*

Lorsque les professionnels se recentrent sur la question plus précise de l'autonomie, dans la différence entre les jeunes, il leur semble plus complexe de cerner des différences types : *« dans la façon de vivre son autonomie, je ne sais pas. », « foncièrement, il n'y a pas de différence ». Les jeunes également relativisent ces différences, estiment que « cela dépend des situations », ou estiment qu'un noyau dur est partagé : toutefois, force est de constater que celui-ci est différent selon les discours.*

Témoignage de jeunes

« Pour moi oui on a un peu près toute la même définition, car pour moi l'autonomie c'est quand on est responsable, il n'y a personne derrière nous, on est vraiment libre. »

« Je pense que la définition générale, tout le monde a la même, après je pense ça va changer sur des subtilités, des choses que les gens ne vont pas voir de la même manière. Tout le monde comprend la définition générale de la même manière quand même. La définition générale, c'est faire les choses soit même, savoir s'assumer soit même. »

« Je ne pense pas qu'on a toute la même perception de l'autonomie. Par exemple quelqu'un qui vient d'avoir une voiture peut penser qu'il est autonome. Après il y a des généralités, la question financière est pour moi essentielle. On vit dans une société où sans ça tu ne peux pas : tu paies un loyer, des factures, tu dois acheter à manger. C'est l'une des bases de l'autonomie, même si ça ne peut pas résoudre tous les problèmes. »

Quelques traits sont toutefois soulevés, soit comme des éléments facilitants, soit contraignants. Ce que l'on relève dans les discours des professionnels, c'est le fait que les jeunes de l'ASE peuvent parfois « être plus autonomes » que les jeunes de l'ASE sur des éléments relevant de l'autonomie du quotidien, mais être en difficulté sur l'autonomie relationnelle et la confiance en soi : *« Au niveau administratif, les jeunes de l'ASE sont plus prêtes mais elles ont moins d'autonomie affective que les jeunes femmes qui ont grandi dans leur famille (...) Les jeunes femmes de l'ASE sont beaucoup plus fragiles sur l'estime de soi »*. Si le parcours de vie peut donc être à certains aspects fragilisants, il peut aussi avoir conduit les jeunes à être très autonomes, de façon précoce : *« Le parcours ASE parfois, les jeunes sont autonomes, même mineurs. Par exemple, un jeune qui a tout géré à la maison du fait des difficultés de sa mère, et qui a du coup aussi pris beaucoup de liberté. »*.

Témoignage de jeunes

« Je pense que oui [il y a une différence]. Puisque j'ai été en famille d'accueil, CDAS, tout ça, je pense ça m'a permis d'être plus autonome. Je pense qu'on acquiert plus d'autonomie quand on a eu un parcours ... dur on va dire, qu'une personne qui a vécu toute son enfance chez ses parents. »

« En DUT j'avais des amis dans ma classe, c'est papa et maman qui faisaient les courses, le linge etc. Alors que pour un jeune qui est sorti du dispositif, on n'a pas le choix, on est obligés de le faire, ça c'est aussi être autonome. Fin voilà je ne peux pas donner de réponse à ça mais tout ça dépend aussi de l'éducation reçue dans la famille, est ce que les parents sont là pour dire à leurs enfants : faut que tu sois autonome, ou plus des papas et mamans poules. Ça se voit les personnes qui ont bénéficié de l'aide des parents jusque très tard en âge. Niveau maturité ça se voit. »

On retrouve dans les discours des professionnels la mise en tension entre compétences pratiques et confiance en soi. Cette distinction les amène à questionner le parcours d'accompagnement proposé par l'aide sociale à l'enfance : *« À l'ASE : on parle de la sécu, la carte vitale : on va leur apprendre là-dessus mais au niveau de la protection de soi, faire attention à l'autre, d'exprimer ses émotions : peut-être qu'à l'ASE on ne les accompagne pas assez là-dessus »*. Les professionnels questionnent également la « prise en charge totale » proposée par l'ASE qui peut parfois entraver la prise de conscience de certaines dimensions de l'autonomie : *paiement du loyer, préparation des repas, etc.* Parfois, une comparaison est

effectuée entre les types de placement : famille d'accueil et établissement : les familles d'accueil « prépareraient moins bien » à la sortie, seraient « trop dans le cocooning » et pas suffisamment dans l'autonomie pratique, mais à l'inverse, la relation construite avec le jeune pourrait mieux sécuriser son passage à l'âge adulte. Certains professionnels relativisent ici cette distinction de type de placement, considérant que les différences peuvent aussi « s'expliquer par le type de jeune que l'on peut retrouver dans ces deux types de structure ».

Enfin, les professionnels soulignent que l'autonomie par l'accès au droit commun peut être entravée, non pas par le fait d'avoir été placé en tant que tel, mais par les règles administratives qui créent une stigmatisation du fait de l'absence des parents en tant que représentants, garants : « Très concrètement, ces jeunes qui n'ont pas eu de famille se disent qu'ils n'ont pas de parents, pas de garant pour un logement sur le bon coin ou autre, n'ont pas ça, sont tout seuls. Il y a dans des exigences de la société et d'accès pour certains droits - un représentant légal ou un garant. Ils n'en ont pas, ou leurs représentants, ce n'est pas quelqu'un, c'est une institution – personne qui s'occupe de moi. Là oui, il y a une véritable inégalité, quand il recherche un logement sur le bon coin, avec les mêmes moyens et capacités... ».

On observe enfin une divergence sur l'analyse du passage à l'autonomie des jeunes de l'ASE. Celle-ci s'explique sûrement par le lieu de travail des professionnels rencontrés. Ainsi, les professionnels œuvrant dans le champ de l'exclusion sociale (type CHRS) soulignent davantage les échecs du passage à l'âge adulte et le fort taux de jeunes provenant de l'ASE vivant à la rue, tandis que les professionnels travaillant dans des dispositifs accueillant des jeunes en voie d'autonomie ont se disent que « certains jeunes n'ont pas de réseau, de famille, et moi je suis toujours étonné, majoritairement ils s'en sortent plutôt pas mal ». De façon générale, il est à souligner que les institutions accueillant des adultes ou un public diversifié n'ont pas nécessairement un regard porté sur le parcours en protection des jeunes : « peut-être qu'un certain nombre de jeunes ont relevé de la protection de l'enfance sans pour autant qu'on le sache : les jeunes n'ont aucune obligation de le dire. On n'a pas une lecture sur ça ». Ils questionnent d'ailleurs cette absence de prise en compte du parcours qui peut conduire à invisibiliser la présence des jeunes dans le champ de l'exclusion sociale. Les professionnels évoquent qu'il n'y a « pas de traitement différent prévu : que le jeune ait eu un parcours ASE ou pas », et mettent en tension l'importance de respecter la vie privée du jeune, et la nécessaire prise en compte de leurs parcours au vu des fragilités spécifiques qui ont été mentionnées et pourraient conduire à proposer des accompagnements différents. Ce que les professionnels soulignent comme différence visible plus facilement dans l'accompagnement, c'est l'institutionnalisation des jeunes de l'ASE : « Après on reconnaît ceux de l'ASE, ils savent se conformer ils ont des discours, un vocabulaire identique au notre, qui peut les faire passer presque pour des « collègues ». Ils ont l'habitude du système. Soit c'est pratique, soit ça peut voiler les choses, les difficultés. ».

Les professionnels accompagnant les jeunes de l'aide sociale à l'enfance sont dans une posture de dénoncer une forme d'injustice concernant la question de l'autonomie des jeunes : alors qu'ils ont eu un parcours plus difficile que « des jeunes lambda », la barrière de l'âge les conduit à « leur mettre la pression » pour qu'ils soient plus autonomes, et plus rapidement. Si l'autonomie pratique ne semble pas poser question, il en est autrement de l'autonomie affective, qui, selon les professionnels, devrait être davantage accompagnée, avec une gradation dans l'arrêt de l'accompagnement.

Il nous semble intéressant de souligner que dans les propos des professionnels, la situation des jeunes de l'aide sociale à l'enfance est dans la grande majorité comparée à un modèle familial idéal de jeunes

n'ayant pas eu de parcours : une famille aimante, unie, avec des moyens financiers suffisants. Il n'est pas fait mention de profils de jeunes et de familles, très différents dans la société. Nous pouvons nous interroger ainsi sur cette différence : est-elle utilisée pour marquer l'injustice concernant les jeunes de l'ASE ? est-elle le reflet du modèle familial de la société française ? ou est-elle liée au vécu personnel des professionnels rencontrés ? Si cette question reste ouverte, nous notons que les professionnels font régulièrement référence à des exemples qui met leur expérience en lien avec celle des jeunes qu'ils accompagnent : « *moi étudiant* », « *nous à 21 ans* », « *le fils de ma tante* ». Il pourrait être intéressant de corréliser le regard sur l'autonomie des jeunes à la catégorie socio-professionnelle et au parcours spécifique des professionnels pour pouvoir répondre à ces interrogations et éventuelles différenciations de points de vue, ce qui n'est pas possible dans l'échantillon et la méthode que nous avons retenu, mais certains jeunes, à l'inverse des professionnels, relativisent l'existence de différences liées au parcours, pour évoquer des différences de contexte « *je pense que ça dépend de la situation dans laquelle on se trouve* », ou liées aux individus : « *ça peut être pareil comme différente, plus autonome, moins autonome, ça dépend des personnes* » (jeune mère, 17 ans)

Ce propos nous conduit à aborder les différences de conception de l'autonomie selon les acteurs qui sont concernés.

DIFFERENCES ET POINTS COMMUNS ENTRE PROFESSIONNELS

Lors de notre recherche exploratoire, nous avons constaté l'absence de définition socle de l'autonomie. Une partie de notre recherche consistait alors à interroger l'impact de cette absence sur le travail autour de l'autonomie : y a-t-il un consensus sur les attentes de l'autonomie, entre les professionnels eux-mêmes, avec les jeunes ou leur famille ; une forme de culture commune que l'on pourrait voir émerger du terrain et des pratiques ? ou y a-t-il à l'inverse des définitions différentes qui pourraient occasionner des incompréhensions, malentendus dans ces accompagnements ? Nous avons posé directement la question de l'existence de différentes visions de l'autonomie aux professionnels rencontrés. La réponse n'a pas été « évidente » pour eux et a souvent fait l'objet d'un cheminement. Avant d'en venir à la présentation de ces réflexions, nous ferons écho aux travaux déjà réalisés sur les représentations de l'autonomie par les travailleurs sociaux. En effet, cette question a été travaillée par Chauffaut, & David (dir.) en 2003. Ces auteurs ont pris appui sur la conception de l'autonomie dans le cadre du dispositif du RMI. Si le public est différent, les facteurs entrant en jeu dans les représentations différenciées nous semblent intéressants à mettre en corrélation avec les définitions de l'autonomie dans le champ de la protection de l'enfance et la question de la sortie des dispositifs de l'aide sociale à l'enfance.

Rappelons que les représentations sociales ont initialement été définies par des auteurs tels que Moscovici (2003), Jodelet (2003) et Abric (2003). Leurs travaux nous conduisent à identifier, dans les représentations, un système central – qui est le cœur de la représentation - et un système périphérique – qui est « plus sensible au contexte immédiat » et permet une définition individuelle de la représentation. Notre analyse du discours des professionnels concernant l'autonomie des jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance permet de mettre en avant ces différentes dimensions. Si les professionnels relèvent en effet l'existence de ce que l'on pourrait identifier comme étant un noyau central - « *La définition de l'autonomie est la même pour tous, il y a un socle commun* », ils mettent également en avant le fait que dans sa déclinaison, la conception de l'autonomie peut dépendre des individus/professionnels. Ils évoquent ainsi « *On a tous une idée de ce que c'est* » – mais ne sont pas certains que les éléments plus fins qui composent l'autonomie soient réellement partagés : « *ce socle est-il suffisamment affirmé ?* ». On voit alors poindre à nouveau une individualisation dans l'appréhension de ce qu'est l'autonomie : «

comment on la décline, c'est propre à chacun », « par exemple sur une offre d'emploi « recherche personne autonome », a rarement un sens identique, certain mettront une prise d'initiative avec que d'autre pas du tout, chaque personne de là où il est à une vision propre de l'autonomie, et en va de même pour les familles, les professionnels en lien avec l'ASE, les jeunes... ». Chauffaut et al. (2003) estiment que cette représentation plus individuelle peut être influencée, pour les professionnels, par l'organisation d'appartenance (association/institutions), l'expérience professionnelle ou la formation initiale. Les différences de conception et d'évaluation de l'autonomie qui sont le plus soulignées concernent les différences qui existent entre professionnels. Plusieurs « typologies » de professionnels sont ainsi évoqués : selon leur niveau de responsabilité, au sein d'une même équipe, selon leur lieu de travail.

Le positionnement dans l'institution semble selon les acteurs modifier la perception qu'ils ont de l'autonomie. *Les responsables, les cadres, la direction, auraient une vision différente de celle des agents de terrain : « La responsable a un regard où effectivement c'est que son projet soit clair en termes de formation, d'emploi, qu'il puisse rentrer chez lui le soir, qu'il est un logement stable et sécurisant, qu'il puisse se déplacer, que financièrement il est ce qui fait pour payer ». Les différences de vision ne sont toutefois pas réellement caractérisées. Parfois les professionnels estiment que les responsables se basent sur des éléments concrets et non sur le besoin de sécurité affective du jeune : « Lorsque le jeune a un logement autonome, ça va être considéré comme l'autonomie alors que parfois il faut finir de travailler l'autonomie affective avant d'aller sur l'autonomie physique ».*

Dans ces situations, les professionnels expliquent devoir négocier voire *défendre* des poursuites d'accompagnement, mais aussi avoir, au fur et à mesure, sensibilisé leurs cadres à la prise en compte de la dimension éducative ou affective nécessaire, au-delà de l'autonomie plus « matérielle » : *« aujourd'hui on est quand même entendu sur ça ».*

Dans d'autres situations, à l'inverse, le cadre définit l'autonomie dans une dimension globale de projet tandis que le professionnel aborde des éléments plus précis et concrets : *« toi tu l'as écrit en mode CESF, moi en mode projet » (directrice). À statut équivalent, c'est parfois la formation reçue qui est considérée comme influençant le regard sur l'autonomie : « Il n'y a pas de visibilité dans les pratiques entre les cadres. Les cadres de proximité sont de formations différentes ». Les professionnels mentionnent ainsi des différences entre professionnels ayant la même fonction, dans un même type d'institution. Lorsque ces différences relèvent de l'encadrement, elles sont vécues comme vectrices d'injustice pour les jeunes, qui, selon leur territoire, pourront ou non voir leur accompagnement poursuivi. Lorsqu'elles sont relatées au niveau des professionnels de terrain, elles amènent uniquement à constater une différence de vision selon l'angle que le professionnel travaille avec la personne. Un exemple est ainsi proposé : « Il y a une jeune femme accompagnée qui est très stressée dans toutes les démarches administratives : ma collègue assistante sociale de secteur dit que ça va être catastrophique, qu'elle n'est pas du tout autonome. Moi [sage-femme] je dis « non, elle sait faire des choses, elle va être en difficulté mais je ne suis pas catastrophée. Sur le lien à l'enfant, ça ne m'inquiète pas trop ». Au-delà du diplôme, les différences entre acteurs peuvent aussi être reliées à des parcours individuels : « on essaie d'avoir une base commune mais ça renvoie à une histoire, un vécu donc on n'est pas forcément d'accord sur tout ». Dans tous les cas, nous constatons lors des entretiens que les différences émergent uniquement lors d'échanges sur l'évaluation de l'autonomie d'un jeune ou sur les exigences en termes d'accompagnement. Dans l'échange, certains professionnels évoquent l'intérêt qu'il y aurait à évoquer, de façon plus globale, leurs visions de l'autonomie : « c'est ça que je trouverai intéressant, qu'on nous demande un par un en équipe en réunion c'est quoi votre définition de l'autonomie ? Mais je pense qu'on aurait des définitions différentes ».*

La différence la plus opérante selon les professionnels provient toutefois de l'environnement dans lequel ils travaillent, du public qu'ils accompagnent. De façon presque caricaturale, les professionnels évoquent la différence de vision de l'autonomie entre le secteur du handicap et celui de l'aide sociale à l'enfance : *« on a un adulte handicapé on va travailler l'autonomie d'adulte handicapé c'est différent on est plus dans l'autonomie des gestes au quotidien. Sur le service SAP, l'autonomie c'est vraiment l'accès à la vie adulte »*. Au sein même de la protection de l'enfance, c'est en fonction de l'âge des jeunes que l'on accompagne et du travail prioritaire à réaliser que les acteurs définiraient l'autonomie : *« Moi je travaille dans le champ du logement et donc il va y avoir tout ce qui est lié au logement, au travail, à la santé, à la personne (...) Quand on est avec des plus jeunes, forcément on ne travaille pas la même, on travaille beaucoup plus la sociabilité, le rapport aux autres, des choses qui sont beaucoup plus prioritaires à cet âge-là qu'à l'âge adulte. »*

Témoignage de jeunes

« Imaginons le contexte, c'est que je suis dans le service, l'autonomie dans ce cas c'est de savoir gérer mon quotidien, parce que là je n'ai pas de loyer à payer. Si je dis demain ok je veux partir du service, mais je n'ai pas les moyens pour me payer un appartement, on ne peut pas parler d'autonomie. L'autonomie ça dépend vraiment du contexte. C'est pour ça on ne peut pas donner de définition exacte. »

L'une des jeunes accompagnée exerce professionnellement avec de jeunes enfants et souligne que : « Moi aussi j'utilise autonomie dans mon lieu de travail, avec les enfants, il faut que tu sois autonome parce que manger tout seul, ça c'est être autonome. »

Les professionnels soulignent enfin que selon le groupe de jeunes qu'ils accompagnent, leur regard sur l'autonomie et les attentes qui y sont liées. Deux dimensions sont ainsi à l'œuvre. La première une comparaison entre le jeune en question et le reste du groupe : le jeune est considéré comme étant prêt à l'autonomie car il est le plus autonome du groupe, mais dans la nouvelle structure, il apparaît très en deçà des attentes. La seconde concerne une comparaison temporelle : le jeune a tellement évolué qu'il semble au professionnel prêt à l'autonomie, mais le niveau atteint reste en deçà des critères : *« Par exemple, l'éducatrice qui travaille avec le public le plus en difficulté, lui il est optimiste car il voit le chemin parcouru, ils leur semblent autonomes. Du coup, je [la responsable] demande à une autre collègue de conforter cette évaluation »*.

La distanciation d'avec le jeune peut également être source de désaccord sur la dimension de l'autonomie, ce qui nous conduirait à penser que ce n'est pas tant le statut (cadre / professionnel de terrain) qui occasionne une conception différente que la proximité avec le jeune. Cette analyse corrobore le lien qu'effectue Hille (2009) entre les représentations d'un objet et la proximité avec cet objet (Lac, Mias, Labbé, & Bataille, 2010). Peuvent être distingués le rôle actif (acteur) ou passif (observateur) du sujet, sa connaissance et sa pratique de l'objet. Ainsi, des professionnels travaillant dans le champ de l'hébergement ont tendance à estimer que le jeune n'est pas suffisamment autonome et qu'il y a encore un besoin de soutien, tandis que les référents de l'aide sociale à l'enfance, plus distants, pensent *« qu'à partir du moment où le jeune a un appartement et un salaire on va dire, voilà il est autonome, donc le contrat APJM s'arrête »*. Les acteurs relient ces divergences à la nécessaire différence entre autonomie et dépendance. Les acteurs de l'hébergement ont alors le sentiment que les jeunes qui sont orientés vers des dispositifs d'autonomie ne sont en réalité pas suffisamment prêts pour ces structures. Toutefois, ils soulignent que ces différences ne sont peut-être pas tant le fruit d'une appréciation erronée, mais une stratégie face au manque de solution et de places pour accueillir les jeunes après leur sortie du dispositif :

« Dans la réalité, les services ASE recherchent une place en priorité et balayent assez large sur les demandes. Ce que l'on repère, c'est que les demandes sont envoyées de manière transversale. On a beaucoup de demandes ; Ça ne fonctionne pas comme une liste d'attente mais chaque semaine on reçoit un certain nombre de demandes ». De la même façon que les professionnels de terrain expliquaient « former » les cadres à leur perception de l'autonomie, les professionnels de ces dispositifs expliquent l'importance de communiquer aux partenaires sur leurs définitions et leurs attentes en termes d'autonomie. Ce travail de partenariat – qui doit être continuellement renouvelé du fait du turn-over des professionnels - les amène à constater que désormais : « Il y a un premier degré d'évaluation par l'ASE. Les demandes d'admission que l'on reçoit ne sont pas trop mal ciblées ».

Au fil des échanges, nous constatons que finalement, même si le mot « autonomie » est commun aux professionnels, leurs visions sont différentes : « on voit bien selon où on bosse, on ne parle pas de la même autonomie ». L'autonomie est donc moins définie par la situation du jeune que par le type d'accompagnement qui est proposé. Cette analyse rejoint les travaux de Flament (Moliner, 2001), qui a démontré que les pratiques sont des conduites visant à s'adapter aux changements des circonstances externes et constituent la principale source de transformation des représentations sociales. Guimelli (1994) explique plus finement ce processus en identifiant les éléments périphériques comme étant des schèmes qui « s'organisent à partir de l'expérience et conduisent les individus à agir, à collecter des informations, à interpréter la réalité d'une manière spécifique. » (Chauffaut et al., 2003). Ces formes de représentations sont parfois appelées socio-professionnelles : « Ni savoir scientifique, ni savoir de sens commun, elles sont élaborées dans l'action et l'interaction professionnelle, qui les contextualisent, par des acteurs dont elles fondent les identités professionnelles correspondant à des groupes du champ professionnel considéré, en rapport avec des objets saillants pour eux dans ce champ. » (Bataille, Blin, Jacquet-Mias, Piasser, 1997). D'autres auteurs à l'inverse considèrent que ce sont les représentations sociales qui sont des guides pour les pratiques et conduites. L'interdépendance entre ces deux volets est dans tous les cas présente, et une hypothèse de l'influence plus prégnante de l'un sur l'autre pourrait être liée à la charge affective : si les acteurs sont engagés dans des pratiques qui s'opposent à leurs pratiques habituelles, alors ils pourraient être amenés à développer de nouvelles représentations ou à transformer les leurs. Les représentations peuvent donc avoir des fonctions d'orientation des comportements ou de justification de ces derniers.

Cette différence entre acteurs nous conduit à dépasser la sphère professionnelle pour aborder la vision de l'autonomie entre les jeunes qui l'expérimentent, et les professionnels qui les accompagnent. Les différences pointées concernent à nouveau essentiellement deux volets de l'autonomie : la dimension pratique et concrète et la dimension relationnelle et affective. Les jeunes auraient tendance à se penser autonomes du fait de savoir *laver son linge, faire la cuisine, avoir son permis – la mobilité*, et ne percevraient pas la difficulté à *être seul, gérer la solitude, trouver des relais pour aider, faire les démarches sans rappel*. Ces compétences pratiques et concrètes peuvent d'ailleurs parfois surprendre les professionnels, et selon les jeunes, peuvent également rendre invisibles des difficultés plus discrètes.

Témoignage d'un.e jeune

« Non, je pense que c'est subjectif, je pense qu'elle [son éducatrice référente] a sa vision et moi ma vision. Elle je pense elle voit l'autonomie en termes de temps parce qu'elle m'a dit l'année dernière « est ce que tu te sens suffisamment autonome », j'ai dit non ça serait bien si on pouvait prolonger de trois mois, ensuite j'ai pété un câble et je suis allée à Pontchaillou et ensuite on a reprolongé de six mois, comme si au bout de cette durée je serai autonome. Forcément quand on me met un terme, psychologiquement à la fin évidemment si on te dit tu es autonome tu dis oui. C'est contractualisé et il y a des critères, si le critère c'est que tu dois avoir un logement, une fois que j'ai rempli ce critère ah c'est bon je suis autonome, vu que c'est la fin du contrat et qu'on a rempli nos clés. A chaque fois on doit remplir des petites clés, avoir un logement, gérer son stress mais au final après on coche les petites clés parce qu'on pense que c'est réussi mais ça ne veut pas dire que je suis autonome. Après je comprends ils ne peuvent pas garder les jeunes indéfiniment, ils sont obligés d'avoir des petites clés mais quelquefois ce n'est pas du tout représentatif de la réalité (...) « Moi ils m'ont toujours vu plus autonome que ce que je le suis. Mon éducatrice me disait souvent « L. toi tu es un jeune autonome, je n'ai pas de soucis pour ça » et justement quand j'ai fait une sorte de burn-out l'année dernière, elle m'a dit « ah tu vois ça m'a fait un déclic parce que je pense que je te voyais plus fort ». « Ils m'avaient dit bon toi ça roule comme sur des roulettes, tu es organisé il n'y a pas de soucis, non ce n'est pas parce que je vais à la fac, que je travaille, que je ne suis pas en retard aux rendez-vous, que ma vie est organisée. Moi concrètement ma vie c'est un vaste bordel mais ils voyaient ça comme « tu n'as pas de problèmes majeurs, tu n'as pas de problème de logement, tu sais gérer un budget, donc tu es autonome » mais pour moi je ne me considère pas comme autonome. J'essaie d'être autonome mais il y a pleins de fois où j'essaie de faire des choses mais ça bloque parce que je n'ai pas les clés : là je n'avais pas ma deuxième année de droit, je me dis c'est trop tard pour faire un stage. Si j'avais été autonome je me serai dit tiens je vais aller voir à la maison de l'Europe à rennes voir comment trouver les clés pour partir en Erasmus. Non je n'ai pas eu ce déclic, ce sont les éducateurs qui l'ont eu. Je ne sais pas trouver l'information. Je pense j'ai un gros problème pour gérer l'information et ça ça fait partie de l'autonomie, savoir à qui demander. »

Est évoquée la formation d'un consensus par l'échange, entre jeunes et professionnels, permettant de distinguer indépendance et autonomie. Nous relevons également une forme de socialisation institutionnelle des jeunes ayant eu un parcours en protection de l'enfance à cette notion : *« les jeunes de l'ASE, qui ont eu un parcours ASE, en ont déjà tellement entendu parler que leur vision est plutôt la même que celle de l'institution. »*. Pourtant, nombreux sont les jeunes à avoir évoqué le fait que soit la notion ne soit pas abordée : *« Non ils ne sont pas rentrés dans le vif du sujet comme ça » ; « Je ne sais pas comment ça se mesure. Je n'en échange pas avec monsieur X (son référent), non je n'en échange pas du tout. »*, soit, nous le verrons dans la mesure, elle est corrélée à des attentes institutionnelles.

Comme pour les différences entre professionnels, cette question n'est pas traitée en tant que telle avec les jeunes, ce qui conduit un directeur à conclure : *« je serais curieux de savoir ce que les jeunes mettent derrière cette notion »*. Les jeunes évoquent pour leur part une vision « idéale » de l'autonomie, liée à la liberté, qui, progressivement, se teinte de réalité :

Témoignage de jeunes

« « Oui je pense qu'on a la même définition de l'autonomie avec les éducateurs. Après eux ils voient la situation dans la globalité et voient tous les aspects à travailler pour que ça marche, que nous on ne voit pas forcément, on se dit « super je vais avoir un appartement, je vais être autonome » alors qu'en fait il y a pleins de choses autour auxquels on ne pense pas forcément. (...). Comme par exemple pleins de démarche que je n'aurais pas su faire avant, les allocations, les impôts, les choses comme ça, ce sont les choses qu'on ne sait pas forcément faire quand on est plus jeunes, c'est des choses toute bête mais si on nous lâche comme ça, ça va nous tomber dessus et on ne saura pas faire. C'est tout ce que ça va engendrer, les responsabilités qui vont avec. »

« On croit être prêt ...je croyais être prêt mais quand tu te retrouves seul tu n'es pas préparé à cela. »

Enfin, la différence de définition entre les professionnels et/ou les jeunes et leurs parents est très peu abordée par les professionnels et absente du discours des jeunes, ce qui renforce l'absence des parents dans les parcours d'autonomie pensés pour les jeunes. Certains professionnels supposent l'existence d'un socle commun malgré la différence de regard : « Je pense on aura tous des définitions différentes parce que nous on aura notre œil de professionnel par rapport aux parents, mais il y a toujours cette notion d'être acteur et responsable », alors que d'autres pensent que les parents « n'ont pas beaucoup de repères sur ce qu'est l'autonomie affective, savoir se prendre en charge seul ». Les seules situations qui nous sont présentées concrètement ne concernent pas les jeunes de l'ASE, mais les autres jeunes ayant grandi dans leur famille : la difficulté réside alors pour les professionnels à faire « lâcher prise » aux parents concernant l'autonomie de leur enfant et à replacer ce dernier comme un jeune majeur, responsable de ses actes.

QUELLES REPRESENTATIONS SOCIALES DE L'AUTONOMIE ?

Notre guide d'entretien comportait une question visant à recueillir les représentations de l'autonomie par les acteurs. Cette question reposait sur la méthode des associations libres (Abric, 2003) : à partir d'un mot inducteur, chaque sujet doit indiquer les mots ou expressions qui lui viennent spontanément à l'esprit. Nous avons proposé aux enquêtés de nous livrer 5 mots ou expressions. Cette question a souvent déstabilisé les acteurs, qui doivent, de par leur posture professionnelle, au contraire, s'éloigner des représentations sociales et sont dans le cadre d'entretiens plus souvent amenés à proposer des analyses ou des illustrations de leurs pratiques.

Nous souhaitons à l'aide de cette énonciation spontanée, mettre en lumière une représentation commune, ou dominante, de l'autonomie par les professionnels, en sachant que cette question suivait la mise en mot de l'accompagnement des jeunes de l'ASE et que le professionnel était donc orienté sur ce public particulier. Notre objectif n'a pas pu ici être atteint. En effet, il est complexe, au regard du nombre d'enquêtés trop peu élevé mais surtout de la variété des réponses, de déterminer ce qui fait noyau commun dans la représentation sociale de l'autonomie. Certains termes semblent revenir, sans que les occurrences soient suffisamment significatives pour en tirer une analyse scientifique (nb : nous avons ici utilisé les logiciels N'Vivo, et Iramuteq, qui n'ont pu extraire de résultats de ces données). Pour les professionnels, les termes récurrents sont les suivants (par ordre d'itération) : capacité, choix, indépendance, liberté, pouvoir, seul, financière, logement et savoir. Pour les jeunes, nous retrouvons uniquement des itérations pour : la liberté, la responsabilité, soi-même et seul, ainsi que les termes suivants pouvant être associés : « réactivité, se débrouiller, initiatives »).

Ce travail sur les représentations nécessiterait une autre méthode de passation, sur un panel de travailleurs sociaux beaucoup plus large, qui permettrait non seulement de déterminer ce qui est commun dans les réponses, mais aussi de percevoir s'il existe des sous-groupes qui donnent des définitions différentes et quels sont les éléments qui peuvent expliquer ces différences (genre, lieu de travail, formation, poste occupé, âge, public accompagné, etc.). Cette question nous semble intéressante à approfondir et méritera une poursuite à la recherche.

CONCLUSION DE LA PARTIE 2

Nous avons pu ici percevoir que pour les professionnels rencontrés – mais aussi pour la majorité des jeunes, l'autonomie des jeunes ayant eu un parcours en protection de l'enfance semble bien différente de la représentation de l'autonomie des jeunes dans la population générale. La dimension qu'ils placent particulièrement en avant, c'est l'autonomie relationnelle, ou il s'agit de façon schématique de se sentir suffisamment bien avec soi-même pour pouvoir aller vers les autres. Cette compétence princeps est mise en avant, quel que soit le statut ou le lieu de travail des professionnels : c'est elle qui par exemple, permet de supporter de vivre seul, de se faire à manger, de faire la différence dans un entretien d'embauche, etc. S'il existe des différences de définition et/ou d'attentes selon les professionnels et leurs lieux d'exercice, nous remarquons que toutes ces compétences tangibles sont minorées car elles découlent, selon eux, de l'autonomie relationnelle. Pour les jeunes, une différence pourrait apparaître selon l'âge : les plus jeunes auraient une vision idéalisée de l'autonomie, ou la liberté et la capacité à gérer son quotidien seraient mis en avant. Les plus vieux, approchant de la fin d'accompagnement, verraient l'importance de ces dimensions se réduire pour mettre au premier plan, à l'instar des professionnels, l'importance de la confiance en soi et du soutien social. Toutefois, le panel de l'enquête ne permet ici que de formuler cette hypothèse, qui serait à confronter aux parcours des jeunes et à l'effet des institutions les accompagnant.

Face à ces diversités de points de vue, mais aussi à la mise en avant des aspects intangibles, nous pouvons nous demander quelles compétences les professionnels mettent en œuvre pour mesurer ces différentes formes d'autonomie et d'habileté ? Sur quelles ressources s'appuient-ils ? Quels freins rencontrent-ils ? et comment ces perceptions évaluatives rencontrent-elles le point de vue des jeunes ? C'est ce que nous nous proposons de mettre à jour dans la partie qui suit.

PARTIE 3 : MESURER L'AUTONOMIE, ACCOMPAGNER VERS L'AUTONOMIE : RESSOURCES, FREINS ET PARADOXES DANS LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES.

3.1. LE POSITIONNEMENT DES ACTEURS FACE A LA MESURE DE L'AUTONOMIE

La grille d'entretien s'est intéressée à la pratique ou non de la mesure de l'autonomie dans le quotidien des professionnels, à la pertinence de cette dernière et aux outils mobilisés pour ce faire. On cherche ainsi à saisir : quel est le regard des acteurs sur la mesure de l'autonomie ? Comment en parlent-ils ? Peuvent-ils la mesurer ? Est-elle formalisée ? Quels sont les finalités et l'intérêt ?

LES INDICATEURS DE MESURE TANGIBLES ET INTANGIBLES

Nous pouvons décliner de la manière suivante les différents indicateurs mis en exergue par les professionnels pour mesurer l'autonomie d'un.e jeune, en prenant comme repères les habilités tangibles et intangibles¹⁵ :

Habilités tangibles	Habilités intangibles
Gestion du logement	Tenir des engagements
Gestion budgétaire	Prendre soin de soi
Gestion de la nourriture	Prendre soin de son enfant
Gestion du quotidien	Capacité du jeune à se mobiliser
État de santé du jeune	Gestion de la vie sociale
Faire les démarches administratives	Protéger son logement
Respect des échéances temporelles	
Savoir où se diriger en cas de besoin	
La mobilité	

Ces différents indicateurs peuvent être corrélés à la définition de l'autonomie explicitée précédemment. On aperçoit ici un axe prégnant qui est l'axe résidentiel autant dans les habilités tangibles (gestion du logement, budgétaire, nourriture, santé) que dans les habilités intangibles (capacité de prendre soin de soi, protéger son logement). Cela constitue un paradoxe avec la manière dont les professionnels définissent l'autonomie, qui se concentre essentiellement sur l'axe relationnel. En effet, l'axe relationnel semble être moins mesuré, excepté dans la capacité à gérer sa vie sociale, à savoir où se diriger en cas de besoin et de même pour l'axe socio-professionnel, hormis dans la tenue des échéances et le respect des engagements. Comment les professionnels mesurent-ils les habilités tangibles, intangibles ? Mesurent-ils ces habilités de la même façon, qu'elles se rapportent à l'axe résidentiel, socio-professionnel et relationnel ?

¹⁵ Voir Partie 2.1 de ce présent rapport.

DES PRATIQUES PLURIELLES : TENSION ENTRE EVALUATION ET MESURE DE L'AUTONOMIE

Contexte

Les professionnels interviewés qui déclarent pratiquer la mesure de l'autonomie expriment plusieurs positionnements quant à la mesure : il y a ceux qui parlent de mesure de l'autonomie en tant que telle et ceux qui parlent d'évaluation. Nous pouvons faire le lien avec la loi 2002-2¹⁶ qui a institué l'obligation d'évaluation et qui met l'accent sur deux volets propres au processus d'évaluation : celle des besoins des usagers et celle des activités et de la qualité des actions. Ainsi, bien qu'elle ait été longtemps absente de la culture française, l'évaluation est désormais explicitement mise en avant par les textes relevant de l'action sociale et médico-sociale, faisant de l'évaluation un axe indispensable dans l'intervention du professionnel auprès de l'utilisateur.

Toutefois, il n'existe pas d'outils spécifiques dédiés à la mesure du degré d'autonomie des jeunes majeurs, comme il existe par ailleurs au sein de l'accompagnement social des personnes âgées, avec la grille d'évaluation AGGIR¹⁷. En revanche, il existe des outils d'intervention spécifiques à l'accompagnement des jeunes majeurs : c'est le cas de la démarche du Plan de Cheminement vers l'Autonomie¹⁸ (cf. annexe 1) qui est un outil d'intervention mis en œuvre au Québec en 2009 afin qu'une place plus importante soit attribuée à la préparation de la transition à la vie adulte des jeunes de 16 à 24 ans, ou l'outil belge EVA-GOA¹⁹ (cf. annexe 1) qui est un programme d'accompagnement et d'évaluation du jeune de 15 à 18 ans, visant le développement de compétences en matière d'autonomie fonctionnelle.

En s'intéressant uniquement aux discours des acteurs enquêtés et à leur perception de la mesure, nous pouvons formuler différentes formes de mesure mises en avant par les professionnels :

LES OUTILS INSTITUTIONNELS

L'approche par le contrat

Si le contrat se présente comme un outil d'accompagnement²⁰, la notion de contrat est aussi nommée par les professionnels comme un outil permettant d'évaluer l'autonomie des jeunes majeurs. Comme le souligne Cristina de Robertis (de Robertis, 2005), le contrat est un moyen, un outil de travail. Le contrat entre le travailleur social et l'utilisateur admet un accord quant aux objectifs à atteindre, à l'expression des attentes réciproques, afin d'améliorer la situation de l'utilisateur. Un professionnel souligne : « *chez nous, ce qui vient dire à un moment donné qu'il est suffisamment autonome ou indépendant, c'est en fonction de ce qu'on évalue dans les contrats au fur et à mesure, toutes ses capacités à faire un certain nombre de choses, et puis là on vient chercher le logement indépendant derrière parce qu'on a observé cela et on a vu que* ». Le contrat, permet à la fois d'évaluer les capacités du jeune « à faire » mais aussi à la capacité « d'aller » jusqu'au bout de leur projet. Cela rejoint l'autonomie fonctionnelle décrite précédemment, dans la capacité à mobiliser ses ressources et à élaborer une stratégie pour atteindre un objectif.

¹⁶ Loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale.

¹⁷ La grille nationale Aggir permet de mesurer le degré de perte d'autonomie du demandeur de l'allocation personnalisée d'autonomie (Apa).

¹⁸ <http://pca.msss.gouv.qc.ca/doc/GuidePCA29avril2014.pdf>

¹⁹ <https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/95971/1/D%C3%A9velopper%20l'autonomie%20chez%20les%20adolescents.pdf>

²⁰ Cf partie 1.

Pour d'autres, l'évaluation de l'autonomie s'apparente à un processus, qui se réalise en plusieurs étapes, sur la durée : *« Ce ne sont pas des cases qu'on coche, mais un petit peu : dans les trois mois, on s'était donné ça comme objectif, ça a marché, ça n'a pas marché. Donc on les maintient, on les modifie, on les réévalue, des choses comme ça »*. Le contrat permet ainsi aux professionnels d'évaluer des éléments objectivables, en se donnant également comme grille de lecture l'échelle du temps. Pour une autre professionnelle, le contrat permet *« de mesurer l'autonomie des jeunes, par exemple lorsque le jeune respecte les échéances, les obligations, lorsque les démarches sont faites (...) c'est un travail sur la durée »*. On observe ainsi, lorsque les professionnels évoquent le contenu du contrat, que le regard est porté essentiellement sur des éléments davantage « pragmatiques » et moins sur « la capacité que le jeune a » à vivre seule, à gérer la solitude, à constituer un réseau social soutenant, etc.

L'approche par le projet

Le projet, qui est présenté comme un support de l'accompagnement du jeune dans la première partie de ce rapport, est aussi perçu comme un outil de mesure à l'autonomie. Dans plusieurs structures rencontrées, notamment dans les structures appartenant au cadre associatif, les professionnels évoquent également la notion de projet personnalisé comme instrument de mesure de l'autonomie, afin de *« décliner plus concrètement les sous-objectifs »*. Par ailleurs, le terme « mesurer » ne semble pas être adapté à l'accompagnement : *« alors on utilise pas mal d'outils qui peuvent nous servir mais le terme mesurer pour moi est un peu compliqué mais ça nous permet de voir où en est le jeune et de mieux savoir sur quoi on va pouvoir l'accompagner mieux »*. L'idée étant *« d'avoir des entretiens un peu différents »* avec comme finalité *« l'expression du jeune, le croisement des données entre nous ce qu'on pense et ce que le jeune pense et de découvrir d'autres choses par rapport à l'expression »*. Pour les professionnels, le projet personnalisé représente un très bon outil à la croisée des regards, où se travaillent les habilités tangibles et intangibles. L'exemple ci-dessous illustre la participation active du jeune dans l'expression de son parcours et de ses aspirations et le travail du professionnel sur l'histoire du jeune : *« Sur un des jeunes où on avait fait un projet personnalisé comme ça, c'est intéressant parce qu'effectivement c'était un migrant, à priori je le trouvais suffisamment autonome pour qu'il puisse accéder à un emploi, mais chaque fois il changeait de projet, ne savait pas où il voulait aller, si c'était rennes ou ailleurs, il changeait tout le temps et à un moment donné je ne comprenais plus ce qu'il voulait vraiment (...). Au fur et à mesure en tirant les fils, il a fini par dire de manière assez naturelle que finalement son père était là depuis un certain temps. Nous on ne le savait pas, c'était important parce que le jeune était tiraillé entre sa propre culture et la culture ici en France et de comment il allait pouvoir prendre son envol, indépendance. Parce que son père lui disait « fait comme si, comme ça », lui il voulait respecter les demandes de son père et en même temps il avait bien envie de faire comme les jeunes Français. Ça nous a permis après de rencontrer son père et de tenter de faire du lien, de comprendre pourquoi le jeune a été changé au bout d'un moment. Et lui ça a permis de nommer à sa façon dans quoi il était, nommer l'agacement qu'il pouvait avoir (...) »*.

En effet, l'autonomie résulte des pratiques ainsi que des conditions éducatives et sociales dans lesquelles les individus sont inscrits. Foray cite *« l'autonomie de chacun a le même visage que celui de son vécu de socialisation »* (2016). L'autonomie est ainsi perçue non comme le fruit d'un développement nature, qui arrive d'emblée, mais se lie davantage à l'environnement dans lequel nous évoluons et aux différentes expériences de socialisation, produisant une façon singulière d'être autonome.

Témoignage de jeunes

« C'est subjectif en fait, donc je ne pense pas qu'on puisse la mesurer (...) Je ne trouve pas ça pertinent de la mesurer, parce que ça dépend vraiment de chacun, chacun a vision des choses. Même là je n'ai pas eu l'impression qu'il y ait des critères à remplir pour être plus ou moins autonome. J'avais des connaissances à U. (service ou elle a été accueillie), et on a tous évolué différemment, tous à notre manière. »

« En fait l'autonomie, c'est, par personne, chaque personne est différente, fonctionne différemment. (...) Un outil ça parle moins au gens je pense, un accompagnement personnalisé c'est ça qui est bien. Aux apparts, les éducateurs connaissaient chaque jeune et les besoins, sa situation, donc on pouvait personnaliser son accompagnement. Alors qu'un truc général, ça ne s'adapte pas forcément. »

« Oui c'est un point central [l'autonomie]. Mais les professionnels adaptent selon la situation de chaque personne le rythme. C'est vrai au début c'est frustrant parce qu'on a envie d'avoir son propre appartement, on vient de quitter de chez ses parents, et souvent quand on est sur le collectif, on fait la demande d'avoir un appartement, et parfois c'est long, parce que certains ne partent pas, il y a rien de disponible, et c'est des fois frustrant, parce qu'on a envie d'y aller et parfois ils freinent un peu, parce qu'ils n'ont pas envie qu'on prennent de l'autonomie trop vite et que ça marche pas et qu'on reviennent au point de départ. C'est vrai que c'est central. C'est l'objectif final. »

Des indicateurs institutionnellement et professionnellement situés ?

Le contrat est lié à l'institution et ses objectifs. De ce fait, il semble que l'évaluation de l'autonomie par le biais du contrat prenne des formes différentes selon là où les acteurs exercent. On peut illustrer ces propos avec l'exemple de la garantie jeune, conclue sous la forme d'un contrat d'engagements réciproques d'un an entre un jeune et une Mission locale. La garantie jeune est formulée par plusieurs professionnels comme étant un outil pour mesurer l'autonomie des jeunes : *« l'autonomie peut se mesurer dans des exercices d'action : parfois sur des choses très simples : par exemple sur la garantie jeune les professionnels le voient : si c'est compliqué d'apporter certains documents, de venir au rendez-vous fixé : ça va être compliqué de chercher des stages »*, *« ça rejoint être acteur de sa vie »*. Par ailleurs, les professionnels travaillant avec ce dispositif soulignent que la garantie jeune, c'est *« l'accès à l'autonomie »* et qu'il existe deux cas de figure pour savoir si un jeune est considéré comme autonome ou ne l'est pas : *« c'est 80 jours où il doit être en stage dans l'entreprise : s'il fait que 78 jours de stage : il ne va pas rentrer dans les 80 jours et on estimera qu'il n'est pas autonome : la barrière est là. 80 jours de stage : une sortie positive (1 jeune sur 2) »*. Les acteurs expriment la pertinence d'un chiffre *« qui positionne le curseur »*. On perçoit que l'objectif des professionnels est l'accès à l'emploi comme finalité de l'autonomie. Bien que le terme *« être acteur de sa vie »* peut être mis en lien avec la capacité de faire des choix, de prendre ses décisions par soi-même et de mettre en œuvre les stratégies définies, on peut se demander comment ces paramètres sont pris en compte dans les sorties positives et négatives des jeunes. En effet, la finalité de la garantie jeune étant l'accès à l'emploi et non pas la réponse à l'ensemble des besoins du jeune, l'accompagnement vers l'autonomie se situe uniquement dans l'aspect socio-professionnel de la définition de l'autonomie et dans ce qu'on y mesure.

De manière plus générale, plusieurs acteurs qui ne pratiquent pas la mesure de l'autonomie ont projeté une réflexion quant à la mise en place de grille objective : *« Il y a certainement des grilles qui pourraient mener à... des items.... La capacité à habiter, prendre soin de sa santé, des enfants, se projeter dans un avenir... il y a des grands domaines listés, et on pourrait voir en face le niveau de satisfaction à*

rechercher ». Cela fait écho à la mesure « objective » de l'autonomie, à la mise en œuvre d'indicateurs précis, permettant d'évaluer les habilités tangibles des jeunes. Par ailleurs, des professionnels d'une structure associative soulignent l'importance de co-construire un outil avec le jeune : « *On souhaite proposer de réfléchir sur cette grille avec les jeunes mineurs et majeurs : pour eux c'est quoi l'autonomie ? Comment on évalue qu'on est autonome ? On n'a pas d'outils encore pour ça et on sait qu'on a besoin d'un outil pour ça* ».

De ce fait, il semblerait que selon l'institution dans lequel le professionnel s'inscrit et ses missions, la réponse à la « mesure de l'autonomie » prend forme autour de la mise en œuvre d'outils, qui sont davantage à vocation d'accompagner²¹ : si le professionnel a pour mission d'accompagner le versant insertion professionnelle du jeune, la finalité dans cet « accès à l'autonomie » sera d'avoir un travail. Dans cette même logique, si le professionnel a pour mission l'insertion par le logement, l'autonomie travaillée sera en lien avec la capacité à gérer un logement, un budget, etc. : « *les objectifs sont atteints, on peut passer en logement autonome, ou on gère le budget des courses, la vie quotidienne, puis en logement seul ou il faut faire les courses, la cuisine, etc. jusqu'à « sauter le pas » de « sans nous », tu es prêt* ». Ainsi, certains professionnels parlent d'évaluation puisque leur mission est non pas d'évaluer pour mesurer l'autonomie du jeune mais bien d'identifier et de se rendre compte si les objectifs mis en œuvre sont atteints et si les outils ou supports utilisés ont contribué à la réalisation de ces objectifs. On peut émettre l'hypothèse que le contrat s'appuierait davantage sur des éléments pragmatiques et objectifs (logement, travail, etc.), alors que le projet requiert une approche davantage personnalisée avec une place prégnante laissée à l'expression des subjectivités du jeune.

Témoignage de jeunes

Dans plusieurs de leurs discours, les jeunes externalisent la définition de leur autonomie. Celle-ci appartient au professionnel qui les accompagne :

« Ben déjà quand j'étais au foyer, comme ils me disaient j'étais beaucoup autonome parce que ben mes papiers je n'avais pas besoin d'aide, je me débrouillais, et même encore aujourd'hui j'y arrive toute seule. Même mon budget fin ils m'ont dit que j'étais beaucoup autonome, sur tout. (...) Ici aussi dans mon bilan ils me l'ont dit que j'étais bien niveau papier, budget, puis comme ils m'ont dit quelqu'un de 17 ans c'est rare qu'il arrive à gérer leurs papiers tout seul. »

« Moi j'ai demandé un appartement tôt quand même, au début il m'avait dit non parce que ça faisait que six mois que j'étais là et j'avais déjà demandé un appartement et ils m'ont dit que non je n'étais assez indépendante. C'est surtout pour la nourriture que moi ils ont bloqué, parce que j'avais du mal à faire la nourriture le midi et le soir, après là je commence à apprendre, ma référence me demandait les tickets de caisse de la nourriture. En fait si je veux un appart plus vite, faut qu'ils aient confiance en moi, c'est normal. »

« Oui [je me sens autonome], parce que même j'en parlais avec mon éducatrice, quand elle m'a demandé si je voulais renouveler, j'ai demandé "qu'est-ce que tu en penses ?", et elle m'a dit "ben moi je vois que tes démarches tu les fais toute seule, tu n'as pas vraiment besoin de nous, si on est là c'est plus un filet de sécurité". »

²¹ Cf la définition de l'accompagnement dans la partie 1.

« Eux ils ont leur avis expert, c'est leur boulot, ils sont professionnels. Et nous on est là... bon normalement les jeunes c'est 6 mois, et après si c'est plus, c'est plus, mais ça dépend, je ne sais pas... mais eux ils travaillent, ils doivent avoir des choses bien particulières, des critères, comme chaque travail. »

Nous constatons que l'absence de définition stabilisée contraint l'autoévaluation de la part des jeunes : « Si ça se trouve je ne suis pas autonome parce que je n'arrive pas à savoir [le définir] » : rire (jeune femme de 21 ans). La situation d'entretien conduit les jeunes à penser leur propre autonomie, et à se questionner sur celle-ci. Certains s'estiment autonomes, d'autres relativisent selon les champs concernés, et d'autres enfin ne s'estiment pas encore autonomes :

« L'autonomie c'est plein de choses après je ne suis pas autonome sur tout mais je suis beaucoup autonome. Sur tout ce qui est administratif je suis au début je suis en train d'apprendre. Je suis autonome surtout en fait je n'ai pas de difficulté sauf ce qui est administratif oui les professionnels sont là pour m'aider donc je n'ai pas de souci pour ça. Après j'ai mes frères et sœur qui sont là pour m'aider aussi donc je n'ai pas de soucis à m'inquiéter. »

« Je ne suis pas autonome du tout a part pour amener mon fils à la halte-garderie (...), si M. [son conjoint] ne fait pas à manger alors je ne mange pas (...) faudrait que je me bouge (...) au niveau administratif je dois encore évoluer.»

MESURER L'AUTONOMIE DANS L'ACCOMPAGNEMENT

Faire avec et faire seul

Plusieurs acteurs rencontrés ont témoigné de la place accordée au rapport d'accompagnement avec le jeune afin d'évaluer l'autonomie de ce dernier, notamment par le biais de l'accompagnement physique. Une responsable d'association stipule : « Il y a beaucoup de choses souvent la première fois je les accompagne, au centre des impôts pour faire leur déclaration et après ils savent où c'est et comment ça se passe ; il y a déjà des automatismes après (...) Donc je demande une démarche administrative CMU ou autres et ils savent à quelle porte taper, où aller, et il me ramène les documents : ça, c'est évaluable tout de suite ». On peut relier ces propos à de l'autonomie fonctionnelle dans la mesure où l'objectif pour le professionnel est que progressivement, les jeunes développent des habiletés suffisantes²² afin qu'ils puissent répondre à leurs propres besoins : l'entrée principale ici étant les démarches administratives. Une autre professionnelle souligne dans cette pensée similaire : « nous on sent qu'ils sont plus autonomes quand ils viennent moins nous voir, ou que les rendez-vous sont moins riches, ça, ce sont des signes qu'il faut qu'on commence à travailler leur orientation ». Il y a d'abord une première étape qui est de faire avec puis une étape d'évaluation par le professionnel des capacités du jeune à faire seul²³. Dans ce cadre, si le jeune ne sollicite pas le professionnel, cela va être un indicateur de l'autonomie du jeune. Cela rejoint l'idée de l'émancipation du jeune, dans la mesure où ce que souhaite professionnel c'est que le jeune puisse « accéder à un libre arbitre, à un jugement par soi-même des situations » (Pasquier, 2013).

²² Cf définition partie 2.

²³ Cf Partie 1 « Faire seul ».

Témoignage de jeunes

« Moi j'avais du mal au début, parce que j'avais du mal à gérer un budget, du coup en fait j'allais voir la maitresse de maison et lui demandais qu'elle fasse les courses avec moi et qu'elle m'aide à gérer mon budget. »

« Même sur les transports, des fois ils nous disent si vous avez besoin vous nous demandez on vous amène, mais pas spécialement, je prends le bus. »

« Ils ne m'ont jamais dit de faire les choses par moi-même. Ils ont eux-mêmes fait la remarque que je prenais l'initiative. J'allais vers les éducateurs quand je n'arrivais pas à faire moi-même. Ma référente disait que j'étais assez autonome (...) Par exemple pour la recherche de mon apprentissage je n'ai pas été accompagné de l'éducateur, je l'ai fait moi-même et pour les démarches de certains papiers aussi des titres de séjour. Des fois elle était surprise de mes démarches car je lui faisais le compte rendu après. Le fait aussi d'être seul dans mon appart et il n'y avait pas de souci, ça se passait bien et le fait que je n'ai jamais eu de problème avec mon argent. »

Le deuxième critère mis en avant par les professionnels pour évaluer l'autonomie dans l'accompagnement mis en place est l'implication du jeune : « Dans l'accompagnement, les professionnels le perçoivent dans la manière de s'impliquer ». Un professionnel relate l'exemple d'une jeune « qui arrivait à suivre les choses, qui a une capacité à comprendre, ça fait sens pour elle, quand elle a un doute, elle rappelle et elle anticipe ». La jeune est ainsi en mesure de répondre elle-même à ses propres besoins puisqu'elle a la capacité « d'aller vers » et la capacité à exprimer aux professionnels ses besoins et ses attentes. Cela fait écho à l'analyse de Nicolas Duvoux et d'Isabelle Astier sur le contrat d'insertion, qui souligne que les professionnels attendent des individus qu'ils s'activent puisqu'ils deviennent parties prenantes du dispositif d'intervention, mais aussi qu'ils soient autonomes, responsables, et qu'ils trouvent en eux-mêmes les raisons d'adhérer à la société : « chacun étant responsable de sa propre vie, chacun va devoir trouver en soi les motifs de sa participation à la société » (Astier, 2009). Par ailleurs, cette « exigence institutionnelle » à l'égard des individus est paradoxale dans la mesure où ces derniers ne se retrouvent pas souvent en capacité de répondre à l'injonction institutionnelle de bâtir un projet par leurs propres ressources du fait de leur statut. Ainsi, selon leur dotation initiale en capitaux culturels et sociaux, cette exigence positionne les individus les plus défavorisés face à une norme difficile à atteindre.

Témoignage de jeunes

Les jeunes évoquent ces dimensions comme étant un parcours pédagogique : « C'est quelque chose qu'on apprend de jour en jour. Faut l'apprendre avant de savoir comment faire ses papiers. Quelqu'un qui ne sait pas peut savoir le faire en l'apprenant. » ; et bien souvent également institutionnel. Chaque type d'accueil correspond à un « niveau d'autonomie » qui n'est bien souvent pas définie réellement. Il s'agit alors non seulement d'apprendre pour pouvoir évoluer - et donc changer de service - mais aussi faire ses preuves et avoir la confiance des professionnels pour cela.

« Oui [les professionnels m'en parlaient] beaucoup mais je n'ai jamais pensé à une définition. Parce que quand j'étais au H. [hébergement collectif], ils me disaient il y a différents services : il y en a un ce n'était pas très autonome, et le J. [service appartements], c'était autonome. Quand j'étais au H., je sais cuisiner, me nourrir, gérer l'argent qu'on me donne. Tu vois avant que j'arrive au J., ils voyaient si j'étais autonome et ben pour eux j'étais assez autonome c'est pour ça que je suis venue ici et du coup quand je suis venue

ici (au J.), j'étais en appartement, je venais chaque mois pour chercher les chèques pour acheter la nourriture, sinon l'appartement c'est moi qui m'en chargeais. »

« En fait je ne sais pas comment répondre, je sais pas comment décrire ça, mais déjà je me sens mieux quand je suis autonome, je me sens plus grande quoi, là je me sens vraiment autonome, de toute façon moi j'ai toujours voulu avoir mon indépendance et en venant ici, je savais que j'aurai mon autonomie, fin pour moi c'est super bien d'être ici, tu as des moments autonomes, c'est bien, après on gère tout ce qu'on fait, on est responsable de tout ce qu'on fait (...) là tu te sens plus libre que quand tu es à l'internat, même si tu as des limites, moi je pensais en arrivant ici que c'était une chambre pour 15, qu'ils prennent ton tel etc. Là en fait tu manges avec les éducateurs, tu dis où tu dors, tu dis quand tu rentres, quand tu ne manges pas là. Et le week-end autonome, tu dis juste où tu dors c'est tout. Sinon on est autonome ici, à part les horaires et le fait de devoir manger avec eux. Ils nous laissent aller où on veut. Après quand je suis arrivée à 16 ans, 22h pour eux c'était tard, ils disaient que c'était mieux de rentrer avant mais il n'obligeait pas. (...) Si j'étais passée de l'internat au service apparts, si ça se trouve je n'aurais pas eu les limites que j'ai eu ici : rentrer tôt, je n'aurais pas fait directement. Ici, ça m'a permis d'apprendre l'autonomie et de gérer le budget de la nourriture (...) Quand il n'y a personne derrière nous et que tu ne connais pas c'est quand même compliqué, faut quand même apprendre des choses avant. »

« Ici à K., il y a un appartement de proximité, c'est un petit appart, et avant d'aller en appart, on a le droit d'aller là-bas pour savoir si on est capable de passer en appart. »

« Pour qu'on puisse te donner un appart tout seul il fallait montrer que tu pouvais faire tes démarches seuls sans besoin d'éducateur. ».

L'observation

Dans la relation instaurée avec les jeunes, l'observation paraît être un levier dans la mesure de l'autonomie. Différentes manières d'observer sont mises en lumière. Il y a l'observation « concrète », comme le souligne un acteur : *« Beaucoup d'observations, des choses matériellement observables justement : quand on vient demander des documents, des démarches administratives, c'est donc la capacité à les faire »* et les techniques d'observation en lien avec les fonctions professionnelles : *« alors nous on n'a pas d'outils mais c'est vraiment en termes d'observation parce qu'on a une maitresse de maison, une TISF qui inspectent les studios une fois par semaine »*. Ainsi, l'observation servirait à rendre davantage compte des habilités tangibles du jeune. Également, l'observation dans un objectif de connaissance de l'autre est formulée par un professionnel : *« Pour moi c'est important d'observer, l'observation est l'outil de base et observer c'est apprendre à connaître l'autre. Alors plus on va observer un certain nombre de choses, plus on va découvrir la personne. C'est important d'observer et d'en échanger avec le jeune »*. En croisant avec les référentiels de formation, il est clairement nommé que l'observation est une technique de recueil de données au même titre que les entretiens. Ainsi, les professionnels semblent à la fois se saisir de l'entretien et de l'observation pour mesurer l'autonomie du jeune, étant leur socle de compétence initial auxquels ils sont formés.

Témoignage de jeunes

Les jeunes mettent en avant l'évaluation menée par les professionnels par le biais de leur observation, des « traces » visibles, indicateurs de l'autonomie.

« [Mesurer l'autonomie], Avec quel appareil ? » (rire) En fait quelqu'un d'autonome ça se voit au quotidien. On ne peut pas le mesurer, on peut le constater. On ne peut pas le mesurer parce qu'il n'y a pas d'appareil. On peut le constater dans le quotidien par les faits, par les actes, on peut dire oui ok lui est assez autonome pour faire telle ou telle chose, sur un travail, une activité, une tâche. C'est comme les personnes à l'usine : quand il commence à faire son boulot au début, il ne sait pas comment faire et on lui montre comment faire : au bout d'un moment on se dit ah tiens il est autonome parce qu'il sait faire tout seul sans que quelqu'un vienne lui dire comment faire : là on le voit tout de suite. Imagine, on donne à quelqu'un un budget de 200€ pour son appart, pour la bouffe etc. Si la personne n'arrive pas à gérer son budget et n'a plus rien au bout de deux semaines, et que ça se répète une, deux, trois fois, au bout d'un moment on se dit que la personne n'arrive pas à gérer, c'est qu'elle n'est pas assez autonome là-dessus. C'est constater pour moi, pas mesurer. On peut mettre des critères, et dire ce critère est atteint : on met des grilles de zéro à dix et on voit en fonction : là oui on pourrait faire ça. Oui ça peut être ça, faire des critères, dire si la personne respecte certaines conditions, on va dire elle a une grille, après c'est compliqué parce qu'il y a des exceptions. »

« Oui en fait au début ils me donnaient de l'argent pour les courses chaque semaine, c'était plus de savoir est-ce que tu es autonome et est-ce que tu arrives à gérer ton argent, est-ce que à l'école tout se passe bien ? et que derrière ils ne reçoivent pas des courriers, et aussi savoir gérer son quotidien. Pour eux l'autonomie c'était que tout se passe bien. »

« Oui je pense qu'on peut la mesurer, quand on est ici, par rapport aux tickets de caisse (hésitation), ou des horaires qu'on rentre, si la personne fait bien à manger équilibrée (...). C'est à mes référents que je donnais les tickets de caisse, maintenant je donne plus parce qu'ils ont vu que je faisais ce qui fallait, mais eux me demandaient les tickets de caisse comme ça ils savent si je peux être autonome ou pas. Donc ce sont des petites choses comme ça qui fait qu'on évolue. »

« Après ils font un tour de chambre aussi toutes les semaines pour voir si le ménage est bien fait, les poubelles etc. » « Ils voient par rapport par exemple, à l'organisation des chambres, si tu tiens bien la chambre... des fois ils faisaient un peu des contrôles dans les chambres pour voir si on rangeait nos chambres ou autres, pas tout le temps. Après avec la CAF et tout, ils voient si on est assez assidus tout seuls et tout... »

L'APPROCHE INTUITIVE

L'élaboration des subjectivités individuelles

Certains acteurs interviewés ne sont pas en accord avec la mise en œuvre d'outils spécifiques à la mesure de l'autonomie, leur positionnement se basant sur les intuitions et les ressentis : « On n'a pas de grille en fait, on ne fait pas de comportementalisme, c'est une globalité du jeune et aussi d'un point de vue personnel, les ressentis sont à prendre en compte. » ; « avec l'humain, on le sent, c'est ça le travail social ». En effet, les professionnels soulignent l'importance de ne pas s'éloigner de la question « de la relation sociale ». Cela rappelle la dimension essentiellement humaine des métiers de l'intervention sociale. On peut croiser ces propos avec les critères de l'évaluation intersubjective définis par Laurence Garavani : les

professionnels admettent avoir principalement comme guide leur « feeling », « l'intuition », « l'impression émotive », « le ressenti », illustrant la manière de nommer à la fois leur expérience non formalisée dans « un savoir » et leur implication subjective (Garavani Laurence, Petitot Françoise, 1998). Ainsi, le mode intersubjectif « *tire sa légitimité de l'humain, du profane* » (Robin, 2013). Également, cette évaluation non formalisée est justifiée par la singularité des situations : « *c'est du sur mesure, c'est du cas par cas* ».

Témoignage de jeunes

« Et puis bah... sur quoi ils se basaient je ne sais pas trop. Ils se basent après, bah ils voient, ils arrivent à voir, et puis par rapport à ce qu'on fait quoi ».

« Après il y a aussi la confiance, qu'ils savent que je ne vais pas faire n'importe quoi, que je ne vais pas traîner tout le temps dehors. Faut qu'ils aient un minimum de confiance en nous. C'est normal faut leur donner notre confiance »

On peut se demander sur quoi le professionnel se base, dans ce mode de fonctionnement intersubjectif. Selon M. Sorel, les savoirs des travailleurs sociaux sont à la fois composés d'extraits de recueils théoriques et des savoirs fabriqués dans les situations de l'exercice professionnel (Sorel, 2009). J.-P. Lassaie qualifie les théories métissées pour définir des connaissances qui « *s'élaborent, se diffusent et s'affrontent en générant des recompositions acceptables de la réalité au regard des positions occupées* » (Lassaie, 2004). On peut faire le lien entre cette analyse et les extraits suivants : « *Moi j'ai une grille, j'ai une grille de lecture en tant qu'éducateur. J'ai des notions de psychologie, de sociologie et en fonction des auteurs, des théories que je me suis construite, je me suis fait une certaine grille de lecture. Elle n'est pas formalisée* ». « *Ce sont des grilles d'observation de l'enfant, ou des grilles d'observation lien mère-enfant, mais on s'en sert peu, ça fait partie de nos cours théoriques qu'on a pu avoir en formation, mais nos expériences alimentent sur l'observation plus fine. Avec notre expérience on sait quoi observer maintenant* ». De ce fait, pour certains professionnels, leur expertise en tant que professionnel et leur ressenti sont des indicateurs suffisants pour mesurer l'autonomie du jeune. On peut ici faire le lien avec l'analyse de B. Bouquet pour qui l'évaluation dans le travail social s'inscrit sur « l'altérité ». Ainsi, la subjectivité « *ne se pose pas comme une contrainte ou une ressource dans le travail des professionnels mais comme élément fondamental* » (Bouquet, Sainsaulieu, & Jaeger, 2007).

L'équipe comme ressource

Le travail en équipe apparaît pour certains acteurs un l'outil à l'évaluation de l'autonomie des jeunes : en effet, la croisée des regards, les échanges entre professionnels permettent une « *évaluation plus fine de la situation et de l'intervention* ». Pour d'autres, « *la rédaction des notes des équipes est un outil en soi largement suffisamment à l'évaluation de l'autonomie* », l'équipe est une « *ressource* ». Selon les dires des acteurs, les ressentis et les savoirs professionnels différents tendraient vers l'objectivité de la mesure. En effet, un professionnel soulève : « *Les mesures ne sont pas très objectives* », « *on s'en parle en équipe, on essaie d'avoir la même conception* ».

Plusieurs éléments sont relatés à ce sujet, tels que l'avantage de l'équipe pluridisciplinaire, qui permet d'avoir des points de vue différents : « *moi je vais dire elle est super cette gamine, et une autre qui va dire : ah oui elle ne sourit jamais, n'a jamais envie de faire ça* ». La fonction de la professionnelle peut venir influencer sur l'évaluation d'une situation : « *Il y a des patients très tendus avec l'assistante sociale, la psychologue et elles se lâchent avec la sage-femme : elles confrontent leurs points de vue et arrivent à*

savoir ce qui stresse, qu'est ce qui avance ». Ce discours apparaît chez plusieurs professionnels : ce qui va permettre de prendre du recul, c'est la pluralité des métiers mais aussi le soutien, la communication, l'écoute, et de ne pas rester seul. Le travail en équipe, par sa pluridisciplinarité et donc des regards différents sur les jeunes, pourrait venir analyser à la fois les habilités tangibles et intangibles du jeune.

D'autres professionnels soulignent un non-intérêt à la construction d'un outil puisque *« cela appartient aux équipes de définir l'acquisition ou non de l'autonomie, car celle-ci est intrinsèquement liée au lien que crée le jeune »*. Cela renvoie à l'idée de rester professionnel de l'accompagnement, et non de devenir un évaluateur de compétences.

Pour conclure, nous constatons l'absence d'un objet neutre ainsi qu'une hétérogénéité dans la manière de percevoir la mesure de l'autonomie de la mettre en œuvre sur le terrain. En effet, les professionnels n'ont pas mis en lumière une mesure spécifique à l'autonomie des jeunes majeurs, mais bien ce qu'ils considèrent comme étant leurs propres mesures, qui ne sont pas toujours qualifiées comme telles.

Nous remarquons que les professionnels, pour la plupart, n'évoquent pas la mesure mais bien l'évaluation, en lien avec leur culture professionnelle, dont la mesure ne fait pas partie. Les acteurs font partie intégrante d'institutions, aux attentes et aux dispositifs spécifiques : ils ne tendent pas tous vers les mêmes objectifs et ne définissent ainsi pas à l'identique ce qu'ils considèrent comme étant une mesure. De plus, les différences dans la manière de parler et de mesurer l'autonomie peuvent être mises en lien avec de nombreux facteurs tels que les missions du professionnel, sa fonction et son expérience du professionnel, sa manière de percevoir son travail.

On a pu repérer que ce sont davantage les habilités tangibles qui sont mesurées par les professionnels que les habilités intangibles, qui sont pourtant explicitement définies dans leurs représentations de l'autonomie, mais difficilement mesurables sur le terrain. En effet, la mise en relation du jeune à son environnement n'est pas exprimée par les professionnels dans la mesure de l'autonomie, alors que c'est un socle majeur dans la transition à la vie adulte des jeunes majeurs.

L'intérêt d'une mesure de l'autonomie serait d'objectiver la situation du jeune et d'avoir un outil qui fasse *« culture commune »* à l'ensemble des professionnels. Pierrine Robin évoque : *« L'objectivité rend l'évaluateur impartial et sans parti pris. Tandis que la subjectivité fait dépendre l'évaluation des personnalités de chacun »* (Robin, 2013). À ce titre, on peut soulever la tension entre la *« mesure de l'autonomie »* et *« la relation d'accompagnement »*, qui est le socle de leur activité professionnelle. L'idée d'une mesure de l'autonomie pourrait venir modifier ou dénaturer la conception de leur métier, basée sur la relation d'accompagnement et de proximité, qui s'opère dans les ressentis et les émotions et moins sur des critères techniques. Comme le souligne Catherine Sellenet, *« d'aucuns se défendent de pratiquer la moindre évaluation, ils se réfugient derrière l'incommensurabilité du travail humain, ils mettent en avant l'invisibilité de ce qui se joue dans la rencontre, l'incompatibilité entre l'évaluation et la subjectivité de la relation »* (Sellenet, 2008).

Après avoir déconstruit le concept d'autonomie et analysé les représentations et pratiques des professionnels face à la mesure de l'autonomie, il convient d'aborder ce qui serait une ou des conditions de réussites et freins dans le processus d'autonomisation des jeunes majeurs, notamment au moment de la sortie des dispositifs.

3.2. FREINS, RESSOURCES ET PARADOXES DANS L'ACCES A L'AUTONOMIE

Dans la première partie de ce rapport, nous avons nommé la nécessité d'élaborer un projet pour le jeune, dans ses dimensions matérielles et relationnelles, au moment de la transition à la vie adulte. À présent, nous analyserons ce qui peut être considéré comme des freins dans le processus d'autonomisation des jeunes majeurs. Nous mettrons en tension les freins avec ce qui est perçu par les différents acteurs comme étant des ressources, des conditions de réussite à l'autonomie. Ces éléments de compréhension viendront mettre en lumière les différentes formes de sortie des jeunes des dispositifs de protection de l'enfance.

L'APJM : UNE AIDE A ADAPTER SELON LE DEGRE D'AUTONOMIE MESURE

Avoir la capacité de s'approprier le dispositif...

D'après le discours des professionnels, les jeunes doivent dès le départ montrer l'aptitude à faire leurs propres choix et à avoir les ressources nécessaires pour s'inscrire dans un projet, selon le niveau d'autonomie acquis et mesuré par les professionnels : « *la contractualisation marche qu'avec des jeunes qui ont la capacité de faire des choix, ou de les refuser* », « (...) *et puis il y a tous les autres, ce qui ne sont pas en capacité de repérer leurs besoins et qui là sont dans des sorties de dispositifs ASE parfois bancale* ». De ce fait, les professionnels affirment que l'APJM est un contrat pour les « *plus autonomes* », « *le haut du panier* », « *la marche est trop haute pour beaucoup de jeunes* ». Ainsi l'aide prend forme autour de deux logiques : l'une responsabilisante, l'autre protectrice (Isabelle Frechon, Breugnot, & Marquet, 2017).

On constate, au regard des discours des professionnels, que l'inscription dans l'APJM est liée davantage à l'insertion sociale et professionnelle qu'à la dimension affective et relationnelle du jeune, puisque c'est la « *capacité d'inscription dans un projet à visée d'insertion* » (Jung, 2010) qui est prise en compte. En effet, un acteur affirme : « *L'environnement (lieu de vie des parents, ou de sortie) des jeunes n'est pas suffisamment pris en compte dans l'accompagnement des sorties de l'ASE* ». Ainsi, le parcours de socialisation, les difficultés psychologiques du jeune vont venir remettre en question l'inscription dans un APJM : « *les jeunes à la rue n'ont pas eu de contrat jeune majeur, ils explosent en plein vol. Avant, ils avaient des difficultés à s'inscrire dans un projet. Souvent parcours d'errance très jeune (depuis l'adolescence), on n'arrive pas à les accompagner, il y a une fracture psychologique (...)* ».

De ce fait, la mise en œuvre de l'APJM pour les individus les plus précarisés, ayant un cumul de difficultés (absence de logement, rupture de liens sociaux, etc.) va être difficile : en effet, l'APJM ne semble pas pouvoir répondre aux besoins de ces jeunes qui font face à de grandes vulnérabilités psychologiques et qui auraient besoin d'un projet prenant en compte la dimension affective et relationnelle avant l'inscription dans un projet à visée économique. On constate alors que l'APJM tend à développer une autonomie qu'ils ne peuvent viser. À ce sujet, Virginie Muniglia précise que les difficultés cumulées et le faible capital scolaire et relationnel engendrent des difficultés dans l'appropriation de logiques contractuelles des dispositifs (Muniglia, 2016).

L'injonction envers les jeunes, une injonction professionnelle ?

Certains professionnels, contraints par l'injonction à l'insertion de ces jeunes, sont amenés à faire leurs propres projections quant à l'avenir de ces derniers, freinant les possibilités d'orientation : « *on doit les mettre dans des projets courts et réalistes* », « *on oriente vers des BTS, ou IUT alternance, en privilégiant alternance car il y a des revenus* », « *il faut être minimaliste dans ce qu'on peut attendre* ». L'autonomie, qui fait référence au choix de vie, à l'initiative personnelle, à la réalisation de soi (Ehrenberg,

2005) est alors freinée dans ce contexte et les injonctions professionnelles à l'insertion ont pour risque de ne pas suffisamment prendre en compte les aspirations des jeunes concernés (Robin et Oehme, 2010). On peut illustrer cela par l'exemple d'un professionnel qui formule à un jeune : « *tu termines quand même ça, ce cursus-là, et tu feras autre chose après si tu veux (...)* ». Afin que le jeune puisse bénéficier du soutien de l'APJM, il semblerait que ce dernier doit s'identifier à ce que les professionnels attendent de lui en termes d'aspiration et de projet d'insertion professionnelle. Céline Jung exprime à ce sujet l'injonction au projet qui se traduit par « *l'obligation d'adhésion à un projet clé en main* » et nomme également la contrainte pour le jeune de consentir à la vision d'un projet qui lui est imposé (Jung, 2017).

Toutefois, pour d'autres professionnels, la prise en compte du choix du jeune est affirmée, malgré la contrainte institutionnelle des 21 ans : « *donc après nous on essaie de les soutenir dans leur projet, tout en étant vigilant* », « *nous on a une certaine ligne de conduite sur vers quoi on va les amener mais on sait bien qu'eux ont leur propre vision du monde, leur propre projet, et à un moment donné on sait que le projet peut fonctionner si déjà il y a du sens mis autour de ce projet, si ce sont leurs envies, si ça leur correspond* ». La notion de « principe de réalité », de « faisabilité » est mise en avant par un acteur dans la réalisation du projet du jeune.

Dans ce cadre, quelques acteurs remettent en question leurs pratiques professionnelles, quant à ce qu'ils projettent comme ambition pour le jeune : « *C'est la toute puissance qu'il faut qu'on se méfie* ». Les professionnels de cette même structure rappellent que pour éviter d'être dans la toute-puissance, l'évaluation doit être réalisée et partagée avec le jeune.

Les jeunes ayant une expérience instable, illustrée par des ruptures au sein du dispositif et confrontés à des difficultés d'insertion tant professionnelle que sociale, sont mis en difficulté dans le maintien dans le dispositif. De ce fait, les professionnels ne sont pas toujours en mesure de pouvoir répondre à leurs besoins, entraînant des sorties sèches ou des dépendances contraintes à l'institution. Comme l'évoque Céline Jung, « *l'exigence du projet contractuel valorise des compétences que tous les jeunes n'ont pas acquises* » (Jung, 2017). On peut conclure à travers cette partie que l'autonomie est perçue à travers la mise à l'emploi ou l'inscription des jeunes dans un projet d'insertion, alors même que l'accès à l'emploi est freiné pour certains jeunes. Entre l'autonomie telle qu'elle est attendue institutionnellement et l'autonomie telle qu'elle est vécue et revendiquée par les jeunes, il peut y avoir des différences ne permettant pas aux jeunes de pouvoir s'y retrouver. La littérature a d'ailleurs mis en lumière ce décalage entre le contexte actuel de la jeunesse et les actions publiques, non adaptées aux trajectoires réelles (Loncle & Muniglia, 2010). Au-delà des différences, les professionnels soulignent des limites selon leur contexte d'intervention.

Témoignage de jeunes

« *Les pros sont plus exigeants que la société. Dans la société, on part du principe qu'il y a une famille traditionnelle, faut que les jeunes soient indépendants mais on ne dit pas qu'il faut qu'ils soient tout seul. C'est-à-dire que même s'ils sont indépendants ils auront toujours leur repère familial (...)* »

« *Nous, faut qu'on soit hyper autonome. Dès qu'on arrive à 18 ans, on nous donne des petits contrats, bon on te donne un an parce que tu n'as pas de famille. Nous on nous dit que l'objectif c'est qu'on vous case tous dans un travail, et c'est bon on est autonome. Nous c'est ça notre autonomie on nous propulse vers une filière, une voix, et une fois qu'on est socialement placés, ça y est le jeune est autonome, on n'a plus qu'à lui apprendre à gérer ses impôts et il se débrouillera dans la vie. Mais ça ne fonctionne pas comme*

ça, ils ne peuvent pas remplacer une famille. Un jeune dans une famille, le master ça va jusque 23 ans, les parents les préparent à l'autonomie, et ils n'ont pas l'échéance de je me dépêche vite parce qu'après je serai tout seule. Parfois j'ai l'impression qu'on nous place dans la voie de sortie un peu trop rapidement. Je pense c'est le côté dangereux des 17-21 ans. Depuis que je suis arrivé on me répète tout le temps il faut être autonome, ben oui mais je ne peux pas être autonome dans deux ans, j'ai fait le choix d'aller en fac de droit parce que je voulais être avocat, c'est plus ce que je veux faire, mais c'est huit ans, et là on me dit L. en deux ans faut que tu sois autonome. »

DES LIMITES DANS L'INTERVENTION DES PROFESSIONNELS

L'approche par le territoire

En fonction des territoires d'intervention (urbain – périurbain- rural), certains travailleurs sociaux ont témoigné de problématiques territoriales ainsi que les effets dans l'accompagnement à l'autonomie de certains jeunes. En effet, dans deux territoires ruraux, les professionnels soulignent : « À ***, il y a seulement un foyer de jeunes travailleurs. Il n'y a pas de foyer éducatif, ni de SAP. Pour tout ce qui est autonomie, c'est limité. Il faut aller à Rennes surtout. (...). Un autre professionnel d'un autre territoire rapporte une idée similaire : « 8% de jeunes qui n'ont pas de logement fixe : peu d'outils : pas de FJT : le manque de l'autonomie se situe bien du côté du logement parce que les jeunes ont des emplois sur le territoire ».

Au-delà du manque d'infrastructures sur certains territoires, la professionnelle rappelle que pour les jeunes les plus autonomes, ils « fuient vers la métropole » alors qu'une autre professionnelle évoque : *en revanche, tous les jeunes n'ont pas envie d'aller à Rennes* » car il y a un « ancrage territorial important ». L'approche géographique des modes d'habiter des jeunes, développée par Gambino et Desmesure a mis en avant la question de la mobilité et de l'espace rural : elle se met en œuvre autour des lieux accessibles dans un périmètre continu, à proximité du lieu de résidence. Les auteurs rappellent l'absence d'intégration dans leurs pratiques de l'espace et l'impossibilité de mobilité géographique à un autre niveau que celle du local. La mobilité permet aux jeunes de contrôler le territoire local, mais la migration, du fait de l'attachement au local, ou de l'absence de repères connus qu'elle peut générer, ne fait pas partie de leur mode de vie (Gambino & Desmesure, 2014).

Ainsi, les propos des acteurs témoignent à la fois du manque de dispositifs adaptés sur le territoire afin de permettre aux jeunes d'acquérir leur autonomie et d'une autre part, les freins que les jeunes rencontrent dans le développement de leur autonomie, notamment dû à l'absence de mobilité. L'autonomie de ce point de vue est observée au prisme des habilités tangibles telles que la mobilité, l'accès au logement. Une des professionnelles souligne l'importance de développer des outils sur territoire « *pour que l'on puisse toucher un maximum de jeune* ».

Comme nous l'avons vu dans la première partie, le travail en partenariat est essentiel dans l'accompagnement des jeunes. Il est de plus un outil nommé par les acteurs pour permettre de répondre aux besoins du jeune sur leur territoire d'intervention et le développement de leur autonomie. Le travail partenarial apparaît comme primordial au moment de la sortie des dispositifs de protection de l'enfance, afin d'assurer une continuité et de se situer dans une approche globale. Les professionnels interrogés identifient la plupart du temps les acteurs du champ de l'insertion, du champ administratif et celui de la

santé. Une autre structure identifie la dimension affective : « *pour ce faire, ils²⁴ travaillent avec le réseau du jeune ou les centres de parrainage* ». Par ailleurs, des limites sont soulevées par quelques professionnels concernant la méconnaissance des différentes structures professionnelles et l'accompagnement du public relevant du médico-social, où le partenariat à des difficultés à se tisser.

Le public relevant du secteur médico-social

Dans le secteur de la protection de l'enfance, les professionnels mettent de plus en plus en lumière une nouvelle catégorie de jeunes nommée « les incasables », les « jeunes à problématiques multiples ». Selon un acteur, au sein du public des incasables, on retrouve « *la délinquance, trouble du comportement, très loin de l'insertion, où il est très compliqué de s'inscrire dans un stage* ».

Selon le sociologue Jean-Yves Barreyre, le terme incasable est employé par les professionnels de terrain « pour désigner des situations d'enfants ou de jeunes en danger qui posent des problèmes aux institutions sanitaires et sociales. Les jeunes dits « incasables » sont une « population à la limite des institutions » dont les caractéristiques et les besoins spécifiques relèvent, en général, de plusieurs modes de prise en charge (sanitaire, sociale, médico-sociale et judiciaire) et qui, le plus souvent, ont mis à l'épreuve, voire en échec, des équipes professionnelles successives » (Barreyre & Fiacre, 2009).

Les professionnels de différents services rencontrés ont constaté une augmentation du nombre de jeunes présentant des troubles importants du comportement ou de la personnalité, relevant à la fois de la psychiatrie, de structures médico-sociales et de l'ASE : « *on a certains nombres qui relèvent de la MDPH : ça ne veut pas dire qu'ils n'ont pas la capacité de faire un certain nombre de choses mais il y aura toujours une forme de limite : psy, cognitif, handicap* ». « *Les dimensions du handicap (psychique, déficience) et troubles psychologiques sont prégnants (...)* ».

L'accompagnement du jeune doit ainsi reposer sur un décloisonnement des compétences et des moyens des acteurs du champ de la protection de l'enfance mais aussi du soin et du handicap pour répondre de manière adaptée aux besoins du jeune. Un professionnel évoque être « *neuf autour de la table pour une jeune* », afin d'offrir « *une prestation sur mesure jusque l'étayage* » en expliquant que la structure rencontre de plus en plus de jeunes à problématiques multiples. La mise en relation avec les partenaires n'est pas une démarche tout à fait structurée bien qu'elle soit indispensable pour les professionnels : « *On explore toujours les partenaires avec qui on veut travailler : pour les jeunes plus en difficulté psychologique, c'est pouvoir faire un travail de partenariat avec des personnels infirmiers psy ou dans le domaine du handicap. On constate quand même qu'il y a des jeunes que nous on accompagne et pour certains, les dispositifs sont limités, on arrive au bout, on a vraiment besoin d'un travail partenarial plus adapté dans ce domaine-là* ».

Les spécificités territoriales et l'accompagnement du public relevant de structures médico-sociales sont perçus comme des limites dans la pratique professionnelle des acteurs et peuvent être considérés comme des freins dans le développement de l'autonomie des jeunes. Bien que des ressources telles que le partenariat ait été nommé, la mise en relation entre acteurs peut s'avérer difficile, conduisant à une « absence de solutions » pour certains jeunes. Par ailleurs, nous allons poursuivre le propos en questionnant les temporalités des institutions, pouvant accentuer les difficultés dans le processus d'autonomisation du jeune et son devenir à la sortie des dispositifs.

²⁴ Les professionnels de la structure interrogée

TEMPORALITES BIOGRAPHIQUES VERSUS TEMPORALITES INSTITUTIONNELLES

Discontinuité dans les prises en charge

Les professionnels mettent en lumière les difficultés liées à l'autonomie des jeunes que nous avons décrites précédemment et les limites d'âge qui ne coïncident pas entre elles : « *En revanche, une partie du public accompagné ce sont des jeunes en situation de handicap et la question de l'autonomie se pose : les délais ne sont pas les mêmes. Pour avoir une place en ESAT, ça se fait souvent très tard et les professionnels se retrouvent à signer des APJM parce qu'il y a besoin d'un lieu éducatif, de travailler le lien avec leur famille et souvent, les professionnels se retrouvent à aller au bout et à 21 ans, le jeune n'a toujours pas de place en milieu adulte. Le jour où le contrat s'arrête, le projet n'est pas conçu* ». La professionnelle soulève qu'il serait pertinent de réfléchir à une étape, à une passerelle, comme des familles d'accueil PA-PH²⁵ par exemple.

Le lien avec la psychiatrie est souligné dans ce sens : « *Aussi il y a la réponse de la psychiatrie qui considère que l'on est adulte à 16 ans. C'est un changement de prise en compte des besoins* ». L'articulation entre psychiatrie et social étant compliquée, les professionnels témoignent d'un manque de moyens et de compétences dans l'accompagnement de ce public et affirment le besoin d'infirmier psychiatrique pour venir les soutenir dans l'accompagnement.

Un seuil d'âge pour l'accès à l'autonomie

L'APJM suscite divers questionnements quant à l'injonction à l'autonomie des jeunes dans un temps restreint. En effet, entre 18 et 21 ans, les jeunes doivent montrer qu'ils mettent en œuvre un projet, qu'ils se mobilisent et s'engagent, soit à réaliser des études, soit à être dans une dynamique de recherche d'emploi, de logement, etc. Cela induit d'adapter ses ambitions en termes de formation et de professionnalisation, pour être en mesure de s'assumer rapidement, avant 21 ans.

Cela constitue un paradoxe avec le modèle social d'aujourd'hui dans la mesure où l'insertion des jeunes en général se caractérise par des pas en avant et en arrière dans les différentes transitions, mettant en avant des parcours davantage individualisés, subjectivés, non définis selon un modèle social propre (Gauthier, 2000). Les professionnels en sont conscients : « *il y a des jeunes à 21 ans qui ne sont pas complètement prêts à être autonomes, indépendants, et quand on compare avec certains jeunes qui sont en famille, on voit bien qu'un jeune adulte qui pourrait être autonome et indépendant, parfois ils ont 23, 24, 25 ans voire plus (...)* ». Le passage à l'âge adulte se caractérise par une durée différente en fonction des parcours de vie, de la personnalité de chacun et des formes de soutien que le jeune peut bénéficier.

La notion de temps joue un rôle important dans le développement de l'autonomie du jeune (Foray, 2016) et peut constituer un frein dans le processus d'autonomisation des jeunes : la temporalité biographique du jeune ne coïncide pas toujours avec les temporalités des différentes institutions. Aussi, en prenant en compte une catégorie d'âge spécifique dans la mise en œuvre de l'APJM et considérant ainsi les jeunes majeurs comme un groupe homogène, le contrat ne prend pas en compte les retards auxquels le jeune a pu être confronté au cours de sa vie ni la flexibilité des parcours sociaux. Cela vient limiter les temporalités biographiques à un temps chronologique (Bessin, 2011b).

²⁵ L'accueil familial Personnes Agées - Personnes Handicapées (PA-PH) offre une alternative aux personnes âgées ou handicapées qui ne peuvent plus demeurer à leur domicile mais qui ne souhaitent pas pour autant intégrer un établissement d'hébergement.

En évoquant les freins et les paradoxes agissant sur le développement de l'autonomie des jeunes majeurs, qui sont principalement liés au contexte institutionnel, il conviendra à présent de questionner ce qui serait une ou des conditions de réussite à l'autonomie pour ces jeunes.

LE JEUNE ET SON ENVIRONNEMENT : UN INCONTOURNABLE POUR L'AUTONOMIE

Le rapport du jeune à son environnement social

Comme nous l'avons vu en première partie, plusieurs professionnels témoignent de l'importance pour les jeunes d'avoir la « *capacité d'aller vers l'autre* », afin de développer leur autonomie. Toutefois, l'ensemble des jeunes ne sont pas pourvus d'un capital relationnel similaire et de la même aisance à rentrer en relation. Martin Goyette rappelle que des évènements vécus peuvent influencer leur rapport au relationnel. Le parcours d'enfants placés, marqué par des fractures relationnelles avant et durant leur prise en charge par les services sociaux, peut situer le jeune dans une souffrance relationnelle qui l'enferme, dans un rapport à lui-même qui va influencer son rapport à l'autre. Les professionnels témoignent en effet de l'inscription des jeunes dans une forme de dépendance et la difficulté que cela engendre au moment de la sortie des dispositifs : « *Sortir de l'accompagnement, c'est particulièrement difficile pour les jeunes de l'ASE. Elles donnent l'exemple de jeunes qui sont restés 4-5 ans, étaient dépendants de l'équipe et du collectif, c'était inimaginable pour eux d'accéder à un logement seul. Certains ont fait le choix d'une colocation. Ils revenaient régulièrement* ».

Edgar Morin rappelle que l'individu ne peut développer son autonomie que dans et par des dépendances multiples d'ordre physiologique et psychologique (Morin, 2000). Philippe Foray poursuit cette idée en rappelant que « *le devenir autonome se déploie nécessairement sur un fond de dépendance et d'attachement* » (2016). En effet, comme nous l'avons vu dans la première partie, la fin de prise en charge à l'âge de 21 ans peut à la fois venir questionner la dépendance du jeune à l'institution ainsi que son possible attachement : « *on peut prendre de l'importance dans la vie de certains jeunes* », « *pendant un temps on peut faire figure parentale pour un jeune mais à un moment donné c'est de remettre les choses à leur place, qu'ils comprennent bien qu'on n'est pas leurs parents, on est les professionnels et on est là pour une étape de leur vie* ». Toutefois, Foray admet que l'autonomie n'est pas simplement quelque chose qui se construit mais suggère aussi de prendre de la distance avec les liens initiaux, de se détacher de ce qui nous a permis d'évoluer et ce à quoi nous sommes par conséquent attachés. Des auteurs ont en effet mis en lumière cette idée : « *contrairement aux jeunes ayant des parents pour les soutenir, les attaches de la protection de l'enfance sont souvent à durée déterminée* » (Isabelle Frechon et al., 2017). Ainsi, la fin de parcours de protection de l'enfance peut provoquer du stress et de l'incompréhension pour le jeune : « *Il y a des jeunes qui nous disent : vous nous mettez à la porte* ».

Cette question de la fin du parcours en protection de l'enfance peut donc aussi amener le jeune à se requestionner sur le lien avec sa famille d'origine, comme nous l'avons démontré en première partie : « *Pour les jeunes qui ont un parcours chaotique, qui envoient tout balader et qui retournent chez leurs parents à 18 ans sans avoir pu obtenir ce recul-là de se dire « il y a cette histoire de placement et il y a peut-être des choses sur lesquels je ne peux pas compter sur eux » : là il y a une fragilité supplémentaire* ».

Le professionnel est dans ce cadre amené à observer et comprendre le positionnement du jeune vis-à-vis de sa famille biologique, de l'institution dans lequel il s'inscrit, dans une visée d'interdépendance. Pour Maluccio (1990) c'est l'atteinte de l'interdépendance qui conduit à l'autonomie. Le concept d'« *interdependent living* » souligne que les êtres humains sont sociaux et interdépendants, en mesure de

se relier et de fonctionner avec les autres, de profiter de l'influence et des ressources communautaires. L'interdépendance se situe dans les interactions appropriées avec les individus, les groupes, les organisations (Goyette, 2010). Durant la socialisation où s'accroît le lien d'interdépendance, il faut avoir autant la capacité de se débrouiller seul qu'à demander de l'aide.

En soulignant les relations sociales que le jeune doit tisser avec autrui, cela implique que le jeune soit entouré, et qu'il est dans son réseau des ressources facilitantes à son insertion et qu'elles puissent être activées en soutien. En effet, un membre du réseau constitue un soutien lorsqu'il y a activation ou mobilisation de ses ressources vers le jeune (Goyette, 2010).

Le soutien social pour accéder à l'autonomie

Le soutien social émerge au sein des relations sociales qui se renforcent au cours de la vie. Le soutien social perçu se manifeste par les « *perceptions qu'une personne a de la quantité et la qualité du soutien dont elle dispose de la part de sa famille, de ses amis et de son entourage social plus large* » (Pépin & Banyard, 2006). Selon les auteurs, il existe plusieurs formes de soutien, qu'on va pouvoir croiser avec le discours des acteurs :

- Emotionnel : il produit des sentiments de réconfort, de protection qui vont aider une personne à vivre des moments difficiles : « *Il faut que les jeunes en sortant gardent un lien avec l'ASE, quelqu'un doit toujours être là* » ; « *C'est tout ce qui est en lien avec la relation qu'on a établie avec le jeune et que le jeune puisse se rendre compte que ce n'est pas parce qu'on arrête une prise en charge que tout s'arrête en fait* ».
- Informatif : il renvoie à des suggestions et des conseils qui vont aider une personne dans la résolution de problèmes : « *En fonction des besoins de l'individu, on va essayer de l'aider à trouver c'est qui les interlocuteurs qui existent sur la cité, pour les besoins qui sont les siens* ».
- Instrumental : il se situe dans le déploiement de ressources financières et matérielles qui soutiendront une personne dans le vécu d'une situation difficile. Plusieurs professionnels expriment en effet la mise en lien avec les structures adaptées : « *le tuilage d'ASL²⁶ permet la sortie de la résidence sans trop gros risque. Cela sécurise, la sortie est plus douce, humainement, dans le lien au référent, quelque chose de plus doux* ». Un autre professionnel souligne qu'il accompagne régulièrement les jeunes « *sur un passage en autonomie dans les foyers de jeunes travailleurs* ». A contrario, les professionnels remettent en question le manque de soutien financier pour les jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance : « *21 ans, quand on sait qu'il y a une période entre les 21 et 25 ans il n'y a pratiquement pas d'aide financière, c'est vraiment une grosse question. Comment demander à un jeune d'être autonome et indépendant financièrement s'il n'a accès à aucune aide ? Si un jeune qui sort à 21 ans il n'a pas de famille, pas d'argent, il fait comment ?* ».

Selon Jones et Stein, ceux qui bénéficient d'un soutien social présentent davantage de résilience à l'âge adulte (Turcotte et al., 2019). Ils s'adaptent de manière plus positive aux épreuves de la vie et disposent d'un soutien social de façon continue et non ponctuellement : « *Avec certains migrants, on voit que c'est*

²⁶ Accompagnement social lié au logement.

quelquefois très difficile pour eux d'accéder à un emploi mais ils ont tout ce qu'il faut pour se débrouiller, l'aspect social, le réseau ».

Alors que le réseau et le soutien social sont mentionnés comme étant une ressource pour ces jeunes, cela peut à contrario constituer un frein pour les jeunes qui n'ont pas pu profiter de soutien suffisant, ce qui viendrait expliquer les « sorties sèches » selon un professionnel. Un autre nomme : « *Ils ne sont pas assez armés, ils n'ont pas tous les outils, il faudrait plus de soutien* ».

La place du soutien social intervient donc dans le discours des professionnels au moment de la sortie des dispositifs, bien que certains soulignent que les jeunes ne bénéficient pas de suffisamment de soutien. Par ailleurs, la question des relations sociales est intimement liée à celle de l'insertion dans le sens où « *les relations sociales doivent préexister à une insertion* » (Goyette & Turcotte, 2004). De ce fait, pour travailler l'insertion des jeunes, les auteurs nomment la nécessité de considérer le rapport de ces derniers à leur réseau, puisque pour bénéficier du soutien de son entourage au moment de l'insertion, il faut avoir la capacité de demander de l'aide à ce dernier, ce qui signifie que cet entourage existe et s'amplifie (Goyette & Turcotte, 2004).

CONCLUSION DE LA PARTIE 3

La question de la mesure de l'autonomie ne fait pas consensus, ni chez les professionnels ni pour les jeunes. S'il apparaît qu'elle pourrait faciliter le dialogue et l'objectivation des accompagnements et objectifs, elle est également parfois considérée comme trop peu adaptée aux spécificités des publics, contextes et des environnements.

Des limites associées au territoire d'intervention des professionnels, à la spécificité du public médico-social et aux enjeux institutionnels du contrat jeunes majeurs sont nommées par les professionnels : ces limites caractérisent d'une part la difficulté pour les professionnels d'accompagner l'autonomie des jeunes et d'une autre part, l'impossibilité pour certains jeunes de pouvoir s'engager dans ce que proposent les institutions, ayant des effets sur leur processus d'autonomisation.

Alors que l'axe socio-professionnel et résidentiel de l'autonomie seraient les axes prégnants travaillés durant l'accompagnement des jeunes majeurs, l'axe relationnel serait questionné au moment de la sortie des dispositifs, notamment en lien avec la qualité du réseau du jeune. En effet, on a pu relever que la finalité de l'APJM est l'insertion dans un projet à visée économique comme résultat à atteindre et nous pouvons émettre l'hypothèse que la question du temps contraint (17-21 ans) limite l'accompagnement de l'axe relationnel : les temporalités biographiques du jeune ne coïncident pas toujours avec les temporalités des différentes institutions.

Par ailleurs, au moment de sortie des dispositifs de protection de l'enfance, la mise en relation du jeune à son environnement et la mobilisation d'un réseau existant seraient les conditions d'une autonomie à « atteindre », ayant des effets sur l'insertion comme nous avons pu le démontrer. Si certains jeunes bénéficient de suffisamment de ressources à ce niveau-là, d'autres jeunes se retrouvent dans l'impossibilité de s'inscrire dans ce processus transitionnel entre enfance-adulte, n'étant pas adapté à leurs besoins, entraînant parfois des sorties sèches ou des dépendances contraintes à l'institution. Les jeunes relèvent dans leurs discours l'importance de pouvoir prendre en compte les situations singulières de chacun (ressources, projet, environnement, soutien social), mais aussi de ne pas être soumis à une injonction temporelle d'autonomie contraignant ces projets et n'accompagnant pas suffisamment dans la mise à l'épreuve de la réalité de ce qu'est une vie d'adulte autonome, ne pouvant plus compter sur les services sociaux.

La dernière partie de ce rapport poursuivra l'analyse de nos questionnements sous un prisme nouveau, celui du genre. En effet, nous avons cherché à saisir s'il existe des différences dans l'accompagnement des jeunes femmes et les jeunes hommes et dans le développement de leur autonomie. En rendant compte du contexte sociétal actuel, il s'agira de comprendre s'il existe des spécificités « genrées ».

PARTIE 4 : L'APPROCHE PAR LE GENRE

« Pour les filles on ira plus vite sur l'organisationnel, les démarches. Les filles sont plus réactives. Sur ces questions on va devoir beaucoup plus accompagner les garçons. »

Un travailleur social.

La question que nous nous posons lors de la phase de problématisation était de savoir s'il y avait une différence d'accompagnement des professionnels envers les jeunes femmes et les jeunes hommes. Au-delà de cette question spécifique aux jeunes sortant des dispositifs, nous allons éclairer en partie ce questionnement d'un point de vue plus sociétal. Il nous paraît difficile de travailler sur ces questions sans les mettre en parallèle avec les éléments sociaux et sociétaux dans lesquels l'étude a été réalisée. D'un point de vue tout à fait factuel, on peut noter des différences entre les femmes et les hommes, par exemple sur le taux d'emploi qui est de 61,9% pour les femmes et de 68,9% pour les hommes. Nous notons également un taux plus important de sous-emploi pour les femmes que pour les hommes (8,6% vs 3,5%). Nous pouvons observer que 54% des allocataires du RSA sont des femmes ; et que la part de diplômés de 25 à 34 ans est de 44% pour les femmes et de 34% pour les hommes²⁷.

Sur la prise d'autonomie et la différence de genre, nous pouvons citer les travaux de Fleming (2005), qui mesure onze éléments d'autonomie. En conclusion de ses travaux, l'auteur ne note pas de différence de genre chez les adolescents de 12-13 ans, et chez les 14-15. Les différences entre les jeunes femmes et les jeunes hommes apparaissent à l'âge de 16-17 ans, avec un plus important désir d'autonomie chez les jeunes hommes, notamment sur les sorties.

Le but n'est pas ici de répertorier le nombre des différences que nous pouvons objectivement mesurer dans notre société mais de noter que cette différence est bien existante, et que par la force des choses elle va venir modifier les comportements et les jugements que tout un chacun va attribuer aux hommes et aux femmes. Nous parlerons alors de stéréotypes et de préjugés.

4.1. STEREOTYPES, PREJUGES, CATEGORISATION SOCIALE ET MENACE DU STEREOTYPE

Avant même de rentrer dans le cœur de cette partie, nous avons tenté de comprendre le contexte dans lequel ces éléments peuvent apparaître. Heider (1958) parle de psychologie naïve, où l'individu cherche à organiser ses cognitions de façon cohérente, en faisant un lien entre l'acteur et ses actes. Cela est donc un terrain propice à l'apparition des stéréotypes et des préjugés. « *Les préjugés et les stéréotypes permettent de saisir une des modalités d'expression de processus cognitifs et de préciser les mécanismes d'élaboration mentale et sociale du réel, ainsi que le fonctionnement des opinions et des croyances sociales* » (Fischer, 2015)

Un stéréotype est « un ensemble de croyances partagées à propos des caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité mais souvent aussi des comportements propres à un groupe de personnes » (Leyens, Yzerbyt, & Schadroneau, 1996, p.24). Ayant fait le choix de travailler à partir d'un recueil de données qualitatives qui n'a pas pour objectif la charge de la preuve, mais qui est utilisé pour refléter la pensée des personnes, nous sommes très proches de la définition même de la question de stéréotype (et de représentation sociale), puisque nous sommes allés chercher la vision des professionnels et nous

²⁷ <https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/wp-content/uploads/2019/05/30652-DICOM-CC-2019-essentiel.pdf>

n'avons pas mesuré objectivement des éléments de réalité de différence. Un stéréotype n'a pas de valence en propre, il reflète une réalité sociale ; que celle-ci soit vraie ou fausse. De ce fait, cela a conduit à recueillir des éléments stéréotypés induits par la méthodologie. La notion de préjugés nous amène à la même prudence, avec une subtilité quant à sa définition qui incorpore la notion d'attitude par rapport aux stéréotypes. À des fins de clarté ; l'exercice n'étant pas l'exposition théorique des fonctionnements socio-cognitifs, nous utiliserons dans la suite de ce présent écrit la notion de « stéréotype », bien que nous en saisissons toute la limite. Nous pouvons ici citer un discours dit stéréotypé, recueilli lors d'un entretien avec un travailleur social, illustrant parfaitement nos propos : « *Les filles sont plus vues comme des victimes et les garçons comme des agresseurs* », ou encore lors d'un autre entretien : « *quand les filles sont dans la délinquance c'est beaucoup plus violent que pour les garçons* ». La notion de catégorisation au sens de la psychologie sociale semble ici également appropriée (Salès-Wuillemin, 2006). Comme nous le rappelle l'auteur page 3, « dès qu'une perception catégorielle est mise en place dans une situation, cela revient à prendre en compte l'appartenance groupale des individus (ici le sexe) et non pas simplement leurs caractéristiques personnelles ». Ce phénomène bien connu montre que l'action n'est pas consciente, mais est automatique, et que l'appartenance groupale va venir parasiter la volonté même de l'individu qui va vouloir prendre en compte la personne dans son individualité. Ces mécanismes sont automatiques et sont utilisés par le cerveau afin de réaliser une économie de traitement de l'information. (Essentiel à la survie).

Bien que les travailleurs sociaux, ainsi que les responsables sont formés à tendre vers une objectivité parfaite, comme nous le rappelle par exemple le code de déontologie des assistants de service social, Titre 1, article 2 : « *Dans ses activités, l'Assistant de Service Social met sa fonction à la disposition des personnes, quels que soient leur race, leur couleur, leur sexe, leur situation, leur nationalité, leur religion, leur opinion politique et quels que soient les sentiments que ces personnes lui inspirent*²⁸. ». Toutefois, ils restent des êtres cognitifs rationalisant soumis aux pressions sociales et donc à la notion de désirabilité sociale. L'idée est ici de comprendre ou du moins de tenter de comprendre quels sont ces stéréotypes générés et quelles conséquences potentielles ces éléments peuvent produire dans le suivi et l'accompagnement des jeunes. Cette compréhension, ou du moins l'ébauche de celle-ci permet de mettre en lumière des éléments comme les effets pygmalions (Rosenthal & Jacobson, 1968), et de menace du stéréotype (Nguyen & Ryan, 2008; Steele & Aronson, 1995). Nous comprenons donc qu'en présence de stéréotypes ceux-ci vont venir modifier de fait l'accompagnement des jeunes. C'est-à-dire que l'accompagnement des professionnels des deux sexes va être modifié par les stéréotypes liés au sexe des jeunes et à leur propre sexe. De plus, les effets des stéréotypes ne portent pas uniquement sur les professionnels, mais également sur les jeunes eux-mêmes. Ils sont également soumis aux mêmes pressions, ayant pour conséquences de correspondre aux stéréotypes leur étant attribués, comme l'illustrent les propos de ce professionnel : « *il y a des jeunes filles qui disent : moi plus tard je m'occuperai du ménage, de la cuisine, donc là faut que j'apprenne ça. Moi j'ai déjà entendu ça* ». Nous pouvons faire référence ici à la théorie de l'auto-catégorisation (Turner, Hogg, Oakes, Reicher, & Wetherell, 1987), et de l'étiquetage (Becker J.-P. & Chapoulie, 1985).

Prenant en compte ces éléments, il nous semble donc inéducable qu'il y ait dans l'accompagnement des jeunes femmes et des jeunes hommes des différences réelles et factuelles, inconscientes soient-elles, sans pour autant venir interroger la bienveillance et le bien fondé des suivis. Pourtant le questionnement de

²⁸ https://www.anas.fr/Le-code-de-deontologie_a735.html

ces distinctions par le chercheur a amené les différents professionnels, en grande majorité, (bien que ce terme soit discutable par rapport à la taille de notre échantillon) à exprimer un déni de celle-ci.

4.2. DENI DU GENRE

Le déni du genre a été trouvé dans différents entretiens : « *on ne rentre pas là-dedans* », « *ce n'est pas un filtre que j'ai en tête* », « *je ne me pose pas cette question-là en fait* », « *le sexe n'est pas la porte d'entrée* », « *non, non... je refuse l'idée* ». Nous ne sommes pas en capacité de chiffrer solidement ce que nous appelons le déni de genre, mais ce déni a très souvent été la porte d'entrée lorsque nous avons abordé cette partie de l'entretien. Nous nous interrogeons sur les réactions que nous avons obtenues sur cette thématique. Car, comme nous avons pu le montrer plus tôt, notre société est empreinte de stéréotypes. Nous pouvons clairement identifier de notre point de vue un questionnement pouvant mettre en dissonance (Cooper & Fazio, 1984; Festinger, 1957) les personnes interviewées ; cette dissonance les amènerait à être mis état de réactance (Brehm, 1966) et donc à rejeter le propos. Nous pouvons également formuler une hypothèse autour de la théorie de la désirabilité sociale (Papuchon, 2018), en lien avec la déontologie des travailleurs sociaux et du secteur du social en général. Est-il acceptable d'affirmer qu'il y a une différence de traitement entre les personnes par rapport à leurs sexes ? Nous ne pouvons pas écarter, même si cela nous semble peu probable au vu de la connaissance théorique en psychologie sociale, que les professionnels ne fassent pas de différenciation entre les sexes et que la réponse spontanée reflète la réalité des situations. Bien que, nous le rappelons, cette présente étude n'ambitionne pas de dépeindre la réalité (au sens de la vérité) mais de recueillir les propos des professionnels reflétant potentiellement leurs pratiques. Cet état de déni aurait pu ou dû mettre fin à cette partie car, les personnes nous ont affirmé que cette distinction n'existait pas. Les entretiens ont pourtant pu être poursuivis, en échangeant sur les différences, bien que celles-ci soient a priori non présentes. Cela nous conforte donc dans les deux premières hypothèses que nous avons formulées sur la réactance et la désirabilité sociale. Car une fois passé outre, nous avons eu accès à des éléments concernant ces différences. Ces propos ont été recueillis juste après avoir rejeté l'idée de ces différences. Ce sont ces éléments que nous nous proposons de vous exposer maintenant.

Témoignage de jeunes

« *C'est une question de personne mais pas de sexe, pour moi il n'y pas de sexe, mais des personnes, c'est pareil pour tout le monde* »

« *C'est pareil, ça dépend des personnes et de la difficulté, des capacités, savoir-faire en fait* »

« *Franchement je sais pas, je pense que c'est pareil* »

« *Spontanément je ne vois pas de différences* »

4.3. DIFFERENCES ENTRE JEUNES FEMMES ET JEUNES HOMMES

Dans cette partie nous allons exposer les points de différences cités par les personnes que nous avons rencontrées. Nous souhaitons porter l'attention sur le fait que dans notre société nous trouvons encore à ce jour une définition sexuelle des rôles sociaux (Eagly & Kite, 1987), qui amène à une insertion différentielle des genres dans la vie sociale (Hoffman & Hurst, 1990). Partant de ce constat nous nous attendons naturellement à retrouver ces stéréotypes associés aux jeunes de l'ASE. Nous nous attendrions à recueillir les mêmes stéréotypes sur des jeunes non-ASE. Nous allons exposer les principaux éléments de différenciation que nous avons obtenus lors des entretiens.

Témoignage d'un.e jeune

« Souvent pour les femmes que j'ai rencontrées ici et qui sont africaines aussi, soit elles n'ont pas été scolarisées, soit elles ne se pas allées loin dans les études par rapport aux garçons. La plupart des garçons ont été scolarisés un long moment donc pour elles c'est plus difficile de trouver une formation ou d'avoir le niveau. C'est ça qui se joue pour beaucoup de femmes. »

LES JEUNES FEMMES

À la lecture des retranscriptions des entretiens menés auprès des professionnels, nous pouvons noter des différences et des attributs ou comportements spécifiquement reliés aux femmes (Isabelle Frechon, 2003).

Tout d'abord les femmes sont vues comme étant plus matures que les garçons quant à l'accession à l'autonomie et à la gestion du quotidien. Nous avons relevé des éléments en ce sens, comme « *moi j'aurai tendance à dire que les filles acquièrent plus facilement les apprentissages de l'autonomie plus rapidement : la gestion du quotidien, là où les garçons, ça va demander plus de temps* ». Nous retrouvons ce type de propos plusieurs fois, en voici un autre exemple : « *la maturité n'est pas la même pour un garçon et une fille de 16 ans* ». Cette maturité accrue chez les jeunes femmes est liée, et en partie expliquée par les personnes par une acquisition de la gestion des tâches du quotidien, mieux gérées par la gente féminine par rapport à leurs homologues masculins. Nous avons pu entendre que « *pour les filles on ira plus vite sur l'organisationnel, les démarches, sur ces questions on va devoir beaucoup plus accompagner les garçons* », « *les filles sont plus ordonnées et les garçons sont plus bordéliques* ». Ces constatations peuvent en partie être expliquées par une maturation du cerveau plus précoce chez les jeunes femmes que chez les jeunes hommes (Coupé, Catheline, Lanuza, & Manjón, 2017). Cependant, une maturation plus précoce d'un point de vue physiologique ne se traduit pas forcément par un effet comportemental. D'autres connaissances scientifiques ont montré que les jeunes femmes étaient plus résilientes que les jeunes hommes (Daining & DePanfilis, 2007; Luthar & Cicchetti, 2000). Pour rappel, la résilience est la compétence à s'adapter positivement aux circonstances de la vie en dépit de l'exposition à l'adversité et à de multiples formes de risques (McFadden, Campbell, & Taylor, 2015). De plus, l'éducation fait des jeunes femmes des personnes plus normatives que les jeunes hommes. Il est donc possible que cela explique pourquoi les professionnels ont la sensation que les jeunes femmes sont plus autonomes que les jeunes hommes. Mais il est également possible que les jeunes femmes soient clairvoyantes de la norme (Guingouain, 2001) et adaptent leurs comportements aux attendus qu'elles estiment supposés de la personne (institution) en face d'elles afin de pouvoir accéder à un contrôle plus important (Schwartz et al., 2012), qui dans un sens serait bien un signe d'autonomie - mais en déjouant la norme. Ces éléments sur la clairvoyance de la norme prennent également tous leurs sens quant aux

comportements et aux normes attribuées aux jeunes hommes, et peuvent tout à faire être une stratégie, afin de sortir des dispositifs, ou de gagner en liberté.

Témoignage de jeunes

« Peut-être les garçons en général se mettent moins la pression, ils vont moins stresser pour les papiers, alors que les filles sont plus stressées. »

« Je pense si j'avais été un homme, il aurait pas été autant sur mon dos. »

Un focus est également fait sur ce que nous appellerons la dimension émotionnelle. Il est régulièrement fait référence pour les jeunes femmes à ces notions émotionnelles, alors qu'il n'en est fait aucune directement pour les jeunes hommes (les émotions sont placées du côté des femmes pour être mises en contraste avec les hommes). Nous avons pu noter que *« les filles sont plus matures émotionnellement que les garçons »*, plusieurs professionnels parlent de carences affectives, qui n'ont pas l'air d'être présentes chez les jeunes hommes : *« ça vient aussi répondre à un certain nombre de carences, on a des jeunes filles qui ont besoin de combler un manque d'amour, un mec va dire je t'aime, elle va foncer tête baissée »*. Pourtant, la différence émotionnelle entre les deux sexes n'est scientifiquement pas établie (Kring & Gordon, 1998).

L'accompagnement peut aussi être le lieu pour les jeunes femmes de se réapproprier leur féminité non acquise, alors que nous n'avons pas enregistré de mise en péril de la masculinité chez les jeunes hommes. Nous avons recueilli par exemple ce type de propos : *« Par exemple on se retrouve parfois le soir avec des ateliers de filles, des manucures, etc. Par exemple, la fille recroquevillée sur elle-même, elle a appris la coquetterie, la féminité, avec des jeunes d'ici. Nous on donne des petites touches mais c'est plus entre elles »*. De plus, les jeunes femmes sont perçues comme étant plus sensibles, fragiles, et donc à protéger. Elles sont plus vulnérables : *« pour les jeunes femmes la sollicitation en lien avec la sexualité où elles vont être plus fragiles »*.

Une autre distinction est faite sur le potentiel passage par la maternité ou le fait de cibler cet objectif (Dixon, 2008). Nous avons pu noter : *« Pour la fille : autonomie sexuelle, on va s'inquiéter de savoir si elle ne va pas avoir un enfant trop vite, et on va regarder le nombre de partenaires, on s'attarde plus sur ses mœurs ; pour les garçons, on va tolérer un nombre de partenaires important, on va surtout regarder l'insertion »*. Dans le discours nous observons clairement une différence et une mise en opposition des attendus en termes de mœurs suivant le sexe des personnes. Nous retrouvons avec cette notion de maternité la notion de vie en couple et d'autonomie par celle-ci, *« elles osent davantage sur leur sexualité, la contraception, les désirs d'enfants »*. Un autre propos illustrant cette idée : *« Par ailleurs, avec certaines jeunes femmes qui ont un parcours ASE, l'autonomie c'est être mère et quand on accompagne les jeunes filles qui sont dans ces désirs-là d'enfant très jeunes »*. Ces éléments qui vont dans le sens des stéréotypes, peuvent également être faits sous un trait d'humour, mais venant tout de même alimenter le stéréotype : *« les jeunes femmes tombent enceintes et les jeunes hommes terminent dealer »*, propos appuyés par d'autres professionnels : *« la société renvoie une image genrée, focus travail pour les hommes et s'occuper du bébé pour les jeunes femmes »* ou encore, *« les jeunes femmes sortent souvent des dispositifs pour s'installer chez leur compagnon ou dans la belle famille »*.

Témoignage d'un.e jeune

« Avoir un enfant ça a renforcé mon autonomie mais dans le comportement ... »

LES JEUNES HOMMES

Cette partie vient en quelque sorte répondre à la partie sur les femmes, ou du moins lui fait écho. Bien qu'à plusieurs reprises les différents professionnels nous ont informés qu'ils recevaient plus d'hommes que de femmes, nous avons quantitativement plus d'éléments sur les femmes que sur les hommes (nous ne sommes pas pour autant allés calculer un chi2). Et cela même en excluant la partie sur la contraception principalement tournée vers les jeunes femmes (partie suivante). En nous basant sur les données de l'ODPE de 2017, il y a effectivement plus de garçons au sein de l'ASE (56,5%) en Ille & Vilaine.

Premièrement les jeunes hommes semblent être aux yeux des professionnels un peu plus en difficulté quant à leur projection dans l'avenir. Ils sont a priori plus dans l'ici et le maintenant et ne mettent pas tout en place pour s'assurer un avenir plus serein. Nous notons que *« les jeunes hommes sont plus dans le « je m'en fous » concernant la dimension formation », et « les garçons quand contrat Jeune majeur, ils s'en occupent la veille des 18 ans, se sont de grands bébés », « les hommes seront moins en lien avec d'autres : ils ne se projettent pas »*. En contraste avec les femmes ils sont moins débrouillards : *« C'est ce qu'on constate sur le service des apparts : prendre un garçon trop jeune peut être effectivement une mise en difficulté du jeune homme alors qu'une jeune fille de tranche d'âge équivalent va s'en sortir, se dépatouiller. Je fais attention à ça »*.

Le mode de communication est aussi différent chez les jeunes hommes par rapport aux jeunes femmes. La communication a tendance à être plus directe : *« les gars il y a un problème ça se règle tout de suite »,* allant jusqu'à la violence. *« Si on considère que la violence est un moyen d'expression quand on manque de mots, peut être que c'est à ce niveau-là que le curseur pourrait se faire, avec une forme d'immaturité pour les jeunes garçons »*. Les moyens de communication masculins témoignent d'une certaine simplicité et efficacité : *« les gars ne se prennent pas le chou pour des conneries, c'est plus direct »,* ou encore *« les garçons, ça explose souvent, les filles, ça met du temps à exploser, ça colporte »*.

Les jeunes hommes sont moins dans l'émotionnel et il est plus simple de mettre du sens à leurs actes : *« On va plus facilement mettre des mots sur le passage à l'acte d'un garçon que pour celui d'une fille, où là on parlera d'hystérisation », « les hommes sont dans l'agir »*. Mais cela peut également être un frein sur certains sujets : *« on peut parler plus vite de contraception, alors qu'il est difficile d'en parler aux garçons car ils ne parlent pas de l'émotionnel »*. Dans cette partie du discours on note l'opposition avec les jeunes femmes qui sont dans l'émotionnel, les jeunes hommes ne s'expriment pas, sont dans l'agir, mais restent plus simple à gérer que les jeunes femmes.

LA CONTRACEPTION

La notion de contraception et plus globalement de sexualité place généralement les travailleurs sociaux dans des situations où ils ne se sentent pas à l'aise, et encore plus quand le travailleur social et le jeune sont de sexe opposé. Dans ce sens, un professionnel résume parfaitement cette situation complexe en disant *« la sexualité c'est un peu la patate chaude »*. L'adolescence et l'entrée dans l'âge adulte représentent également l'entrée dans la sexualité de ces jeunes (Cannard, 2019). Les relations sexuelles demandent de la part des adultes une prévention importante tant sur la transmission possible des infections sexuellement transmissibles, sur la contraception et la maternité, ainsi que sur les notions de consentement, et d'une sexualité non dangereuse socialement (exposition sur les réseaux sociaux de photos dénudées ...). Les différentes rencontres nous ont permis de clairement distinguer l'importance et la préoccupation des professionnels sur les notions de contraception mais uniquement en direction des

jeunes femmes. Nous avons enregistré des éléments comme « *la seule différenciation est sur l'accompagnement et la prévention sur la contraception* », « *un autre aspect à prendre en considération c'est la question de la contraception : celle-ci est plus posée avec les filles* », « *différence sur la contraception, plus portée sur les jeunes femmes* », « *un focus est fait pour les jeunes femmes concernant la contraception* », et « *l'accompagnement à la contraception se fait beaucoup plus avec les filles qu'avec les garçons, car elles peuvent tomber enceintes, et on va plus protéger les filles que les garçons* ».

La question que nous pouvons nous poser est de savoir pourquoi le focus est ainsi fait sur les femmes, sachant que la contraception concerne les deux partenaires. L'explication qui nous semble la plus probable vis-à-vis de ce que nous avons récolté lors des différents entretiens paraît être que les suites immédiates d'un défaut de contraception entraînent des conséquences bien plus lourdes pour la jeune femme, et donc pour son suivi et son accompagnement, alors que les conséquences sur les jeunes hommes sont peu ou pas présentes. La prévention sur les méthodes contraceptives est donc plus importante sur les jeunes femmes, avec un focus quasi exclusif sur la potentielle maternité. Nous n'avons pas enregistré d'éléments de discours allant dans le sens de la prévention sur les infections sexuellement transmissibles (IST), pas plus que sur les comportements LGBT+ (d'après l'OCDE le taux est de presque 2% en France²⁹, il est donc statistiquement probable que nous ayons rencontré des professionnels suivants ou ayant suivi des jeunes LGBT+). Nous ne sommes pas en mesure de dire que les professionnels ne mettent pas en place, dans la pratique, de la prévention allant dans ce sens, mais le recueil de discours ne nous a pas permis de mettre cela en lumière. Le préservatif qu'il soit masculin ou féminin est actuellement le seul moyen de se protéger contre les IST³⁰, et la plupart des professionnels nous ont parlé de pilule. De plus, il y a une pleine égalité entre les jeunes hommes et les jeunes femmes sur les IST, et les comportements sexuels à risques.

La question princeps était de savoir si l'accompagnement des jeunes hommes et des jeunes femmes était le même, et s'il devrait l'être. Nous notons une claire distinction d'accompagnement sur la question de la contraception. Les professionnels nous ont plusieurs fois répété qu'il fallait prendre l'individu dans sa singularité, sans pour autant faire un focus sur le sexe. Ici, nous sommes bien en situation de différenciation, et nous nous interrogeons quant à savoir si celle-ci est intéressante. Le poids d'une grossesse n'est clairement pas le même pour la jeune femme pour que le jeune homme, cependant, l'acte se fait à deux. Il nous semblerait pertinent de traiter à égalité les deux sexes sur ces questions de contraception et il nous semblerait pertinent de continuer à investiguer sur la question des IST et de la prise en compte des jeunes LGBT+. Nous pensons que cette problématique n'est pas propre aux professionnels du social et de l'ASE, mais nous supposons que nous retrouverions le même type d'accompagnement dans la population en général avec une focale faite sur le risque de maternité auprès des femmes. Le poids d'une grossesse sur des services et sur la jeune femme elle-même est teinté socialement négativement, ce qui pourrait également être une autre source d'éclairage sur le renforcement de la prévention auprès des filles.

²⁹ <https://www.oecd.org/fr/els/soc/SaG2019-chapitre1-Eclairage-LGBT.pdf>

³⁰ https://www.choisirsacontraception.fr/contraception_tableau_comparatif.htm

CONCLUSION DE LA PARTIE 4

Le but n'est-il pas d'insérer et de rendre autonome les jeunes (femmes & hommes) dans la société ? Celle-ci est empreinte de stéréotypes. L'acquisition de ces stéréotypes, aussi interrogeants soient-ils, ne sont-ils pas des marqueurs d'insertion sociale ? Et donc par extrapolation une « réussite » dans l'accompagnement ? Car en intégrant les normes sociales, on s'intègre dans le social et donc dans la société.

L'objectif que nous nous étions fixé était de savoir, ou du moins d'entrevoir s'il y avait des différences dans l'accompagnement des jeunes vis-à-vis de leur sexe, et d'interroger le bien-fondé de cette différence ou de cette non-différence. Notre étude soulève quelques points qui nous semblent intéressants mais restent exploratoires et mériteraient une investigation plus importante pour pouvoir répondre à ce questionnement. Nous sommes en capacité de dire que les professionnels interrogés dans la grande majorité ne font déclarativement pas de focus sur ces questions. Ils rejettent l'idée même. En échangeant avec eux, nous avons pu observer qu'il y avait bien des différences, mais il nous semble que la plupart du temps ces différences sont non conscientes, et le fait d'avoir amené les personnes interviewées à interroger leurs pratiques les a conduits, nous semble-t-il, à s'interroger sur la question. Les personnes nous ont très souvent dit après l'entretien que ces questions étaient intéressantes et qu'elles allaient en faire part à leur équipe, afin de réfléchir là-dessus, et nous avons obtenu les mêmes types d'échanges au sein du groupe recherche-action. Ce type d'échange nous renvoie à la méthodologie choisie. Nous avons « surpris » les professionnels avec ces questions sur la différenciation genrée des accompagnements. Nous avons vu que cette question n'était pas conscientisée, ce qui amène la plupart du temps les personnes à activer les stéréotypes, et donc à utiliser un traitement heuristique et non pas profond (Meyer, 2000). Cette méthodologie est très intéressante quand nous souhaitons mesurer les stéréotypes et/ou représentations, mais pose la question de la réalité des réponses (dans le sens d'une vérité factuelle). Notre objectif était purement exploratoire, et confirme donc l'intérêt de mener des recherches sur ce sujet, avec une méthodologie robuste. De plus, ces éléments étaient abordés après presque une heure d'entretien. La construction même du guide nous laisse à penser que nous demandions un exercice cognitivement coûteux, et que les ressources pouvant être allouées étaient fortement dégradées au moment d'aborder la question du genre. Un dernier point méthodologique que nous aimerions soulever afin de ne pas fausser la compréhension ou l'interprétation de la partie sur le genre est que nous n'avons pas traité le sexe de l'interviewé et le sexe de l'intervieweur. Il est aisé de penser que ces éléments contribuent à une modification des éléments par l'interaction sociale produite, et mérite donc toute notre attention quant à la lecture des éléments présentés.

Il serait intéressant de comparer les représentations, croyances, et stéréotypes avec une mesure réelle de terrain, afin de savoir à quel niveau se situent les propos recueillis. Cela permettrait également de pouvoir répondre précisément à la question de l'accompagnement différencié ou non. Il nous semble également intéressant de mesurer le niveau de conscientisation de ces éléments stéréotypés, afin de pouvoir pallier leurs effets réels. Une étude sur les stéréotypes de genre a été menée il y a 45 ans (Williams & Bennett, 1975) en mesurant les adjectifs attribués aux femmes et aux hommes. Ces adjectifs ont grandement été retrouvés dans les discours des professionnels. Une fois de plus nous notons combien l'ancrage social, les stéréotypes, et les théories psychanalytiques viennent modifier les perceptions des personnes, et donc des professionnels dans le milieu du social.

Cette étude vient donc éclairer la présence de stéréotypes chez les professionnels de terrain ainsi que chez les cadres. Nous n'avons pas noté de différence entre les deux corps de métier. L'idée ici n'est pas de faire des recommandations car comme nous l'avons soulevé plus tôt la méthodologie utilisée soulève un certain nombre de questions. Nos résultats, au mieux, montrent une tendance et des pistes d'explorations à venir. Avec les différents retours des personnes avec qui nous nous sommes entretenues, et la faiblesse de la connaissance théorique et empirique de la question de l'accompagnement genré, nous renouvelons une fois de plus l'intérêt d'investiguer ces questions. Comme les recherches en sciences humaines nous l'ont montré, les stéréotypes sont puissants et ont une réelle influence sur les jeunes et sur leur avenir. Les premiers éléments de cette étude semblent clairement indiquer un accompagnement teinté de ces stéréotypes. Cependant, nous ne sommes pas en mesure d'établir la véracité de cela et encore moins des conséquences supposées de ceux-ci sur les jeunes. Mais nous pensons qu'il serait intéressant de mettre ces éléments à la réflexion.

Nous avons exposé la parole des jeunes et nous l'avons mis en comparaison de celle des professionnels. Nous ne relevons dans les quelques entretiens que nous avons menés, aucune tension dans les propos. Ce qui peut être surprenant d'un point de vue individuel mais tout à fait attendu d'un point de vue sociétal (cf. norme stéréotypée de la société). Le déni du genre a été la première réaction pour tous les entretiens (nous avons fait le même constat auprès des professionnels). Il a été très compliqué de faire élaborer les jeunes sur ces questions, tant la question ne se posait pas de prime abord. Nous supposons que le stéréotype de différenciation est tellement ancré qu'il en devient invisible aux yeux mêmes des personnes. La société les véhicule mais nous avons également vu que les professionnels et l'institution (qui tout deux représentent la figure d'autorité) font de même. Il est donc aisé de comprendre ce déni, tout en renforçant par le discours les attendus sociétaux des hommes et des femmes. Nous avons soulevé la question de la clairvoyance normative, nous ne pouvons écarter pour les jeunes cette question. Ils ont dans leurs parcours été confronté à divers entretiens, et ont pu développer une stratégie de clairvoyance afin d'être jugé positivement (ce qui est une forme d'autonomie, et de compétence sociale fortement utile). Comme pour les professionnels, nous émettons cependant quelques réserves d'un point de vue méthodologique. La question du genre était abordée en toute fin et à la suite d'un récit potentiellement teinté émotionnellement. De plus, le guide était peut-être un peu trop technique et dense pour ce type de public. Enfin, le nombre de jeunes interrogées est assez faible. Certes les propos vont tous dans le sens des observations que nous avons développé plus tôt, mais il serait dangereux de prendre ces seuls propos pour « vrai » et mériteraient une investigation plus importante.

Nous rappelons également que la question du genre, aussi intéressante soit-elle, a été construite à des fins exploratoire et ne constituait pas le sujet même de cette présente étude. Il conviendra donc d'être prudent sur les conclusions à en tirer, et invite plutôt à la construction d'une étude ou d'une recherche sur cette question précise.

Nous avons commencé cette partie avec une citation, nous allons donc faire de même pour la conclure. Elle résume l'idée de la prise en compte du genre dans l'accompagnement et plus généralement des différences entre les hommes et les femmes dans notre société (Chollet, 2018) :

« C'est sociétal, ce n'est pas lié à la génétique ».

CONCLUSION GENERALE

Après avoir explicité les notions d'accompagnement et de parcours sur un plan conceptuel, la première partie du rapport s'est attachée à mettre en lumière la façon dont les professionnels parlent de leurs pratiques d'accompagnement au regard de l'histoire des jeunes qu'ils prennent en charge d'une part et de leur rapport aux institutions d'autre part.

Les résultats de la recherche confirment à l'instar d'autres travaux de recherche sur ce même objet, que l'histoire familiale vécue est déterminante pour les pratiques d'accompagnement dans la transition à la vie adulte. Les parcours chaotiques des jeunes sont rappelés. Les professionnels relèvent notamment, les grandes fragilités de ces jeunes marqués par les carences affectives et relationnelles, ainsi que le manque de repères familiaux arrivés à ce stade de leur vie. Par ailleurs, ils connaissent une succession de placements marqués par les ruptures et les séparations successives. L'enquête conduite auprès de structures diversifiées montre que selon les missions des services ou les types d'institution concernés, qu'il s'agisse de services de protection ou de droit commun pour la jeunesse, ces histoires douloureuses ne sont pas toujours prises en compte. De fait, et par voie de conséquence, la recherche met au jour également comment certains professionnels s'accordent pour travailler avec l'histoire familiale, voire un possible retour dans la famille alors que d'autres estiment que ce retour puisse être toxique pour le – la jeune. Se lit néanmoins dans cette opposition, un désir de protection des professionnels à l'égard des jeunes sortant de l'Aide sociale à l'Enfance. Pour ces derniers, sortir du dispositif de protection à la majorité ne va pas de soi : entre rejet de l'institution et maintien des liens, une ambivalence est relevée par les professionnels interviewés. Néanmoins, certains pensent qu'un temps de rupture est nécessaire et leur accordent « un droit au retour ». En effet, les professionnels soulignent certains des risques rencontrés : maternité précoce pour les jeunes filles, rupture des droits ou non accès aux droits, errance, etc. Aussi, préconisent-ils un accompagnement qu'ils caractérisent comme un soutien à la transition. L'exemple du rendez-vous des 17 ans est cité comme un dispositif adapté pour favoriser les conditions de cette transition dans la prise en charge des jeunes. La crainte des sorties sèches est particulièrement évoquée par les professionnels approchés lors de l'enquête. Et si un retour vers la famille d'origine est parfois envisagé par les jeunes eux-mêmes, ils redoutent une « dégringolade » de leur situation sociale (errance, etc.). Les professionnels s'accordent à dire, à l'instar des travaux de recherche consultés, que les jeunes nécessitent un environnement soutenant notamment à travers la relation affective. A cette occasion, ils marquent la différence entre les jeunes sortant d'établissements et des familles d'accueil. Certains jeunes peuvent garder une relation soutenant avec ces dernières à *contrario* des liens inexistantes avec les établissements.

Par ailleurs, les professionnels sont unanimes pour souligner combien un travail partenarial entre les institutions de protection et celles de droit commun est nécessaire pour une prise en charge et un accompagnement adapté à la situation du – de la jeune.

Ce travail partenarial c'est aussi reconnaître que l'accompagnement est protéiforme et singulier, adapté à chacun. En ce sens il recouvre différentes dimensions de la vie du jeune : vie quotidienne, travail ou formation, accès et maintien dans un logement, relations sociales et affectives, etc. Cet accompagnement prend alors appui sur un outil qui est le projet global, lui-même contractualisé entre le jeune et l'institution accompagnante. Le contrat n'est pas simple à considérer car les professionnels pointent l'injonction paradoxale à laquelle les jeunes pris en charge doivent se soumettre. Cette injonction paradoxale repose sur des exigences considérées trop hautes par rapport à l'histoire de ces jeunes en comparaison avec les

jeunes de la société plus généralement dont l'âge d'entrée dans la vie adulte est sans cesse repoussé alors même qu'ils connaissent, pour beaucoup d'entre eux, des conditions de vie et un soutien relationnel, plus favorables. Dès lors, le travail d'accompagnement va prendre appui sur des réalisations concrètes et dans l'acquisition d'une capacité à agir seul pour le jeune. L'accompagnement spécifique comme soutien à la transition à la vie adulte visera, pour les professionnels, une réduction progressive de leur intervention. Ces derniers mettent en œuvre les fondamentaux du travail social tant dans leurs pratiques que dans la conception de leur intervention sociale et éducative (non-jugement, travail avec l'environnement proche, valorisation des compétences, adaptation aux singularités de chacun, respect des moments clés et des étapes dans les projets mis en œuvre, recherche de responsabilisation, relation de confiance, etc.)

La définition de l'autonomie des jeunes sortants des dispositifs de l'ASE n'a pas semblé évidente à mettre en mots pour les professionnels. Nous avons alors dressé une analyse autour de trois axes nous semblant opérants pour la pratique professionnelle. L'axe socio-professionnel, l'axe résidentiel et l'axe relationnel. Des entretiens, il apparaît que l'axe relationnel est pour les professionnels le plus complexe mais aussi le plus important à travailler, pour le public spécifique de l'ASE, ayant eu un parcours relationnel souvent fait de difficultés voire ruptures. Selon les professionnels, c'est la connaissance de soi et la confiance en soi qui peuvent permettre à la fois de vivre seul, de bien s'entourer mais aussi de faire appel aux autres en cas de besoin et d'avoir un comportement adapté aux attentes institutionnelles, professionnelles, résidentielles et citoyennes. S'il semble y avoir un accord sur l'importance de cet axe relationnel, composé d'habiletés intangibles, il apparaît toutefois des différences de point de vue ou d'exigence entre les professionnels, non pas tant selon leur proximité avec les jeunes (professionnels d'accompagnement, professionnels de l'encadrement) que du fait de leur institution et des publics qu'ils accompagnent. Ces différences peuvent occasionner des malentendus sur le « niveau » d'autonomie, au sein des équipes professionnelles mais aussi dans le cadre du travail en partenariat et notamment lors de l'orientation ou de la question des fins de contrat d'accompagnement. C'est pourquoi il semblerait nécessaire de créer des espaces d'échanges visant à définir ce que revêt pour chacun ce « *mot valise* » de l'autonomie. C'est pourquoi également nous nous sommes intéressés à la façon dont cette dernière peut plus précisément être mesurée par les professionnels.

L'absence d'un outil de mesure commun, ainsi qu'une hétérogénéité dans la manière de percevoir la mesure de l'autonomie et de la mettre en œuvre sur le terrain a été soulignée durant cette recherche. Les différences de définitions entre acteurs, qui exercent dans des institutions différentes, aux attentes et aux dispositifs spécifiques, se retrouvent également dans la question de la mesure et dans les objectifs de celle-ci, et des tensions se sont révélées entre mesure, évaluation, accompagnement.

Un autre point que nous avons pu mettre en lumière est la place prégnante de la mesure des habiletés tangibles. Bien que les habiletés intangibles soient définies dans les représentations des acteurs sur l'autonomie, elles semblent difficilement mesurables. En effet, la mise en relation du jeune à son environnement n'est pas exprimée par les professionnels dans la mesure de l'autonomie, alors qu'elle est nommée par les chercheurs comme étant un socle majeur dans la transition à la vie adulte des jeunes majeurs.

On retient ici que l'intérêt d'une mesure de l'autonomie serait d'objectiver la situation du jeune et d'avoir un outil qui fasse « culture commune » à l'ensemble des professionnels. Toutefois, on peut soulever la tension entre la « mesure de l'autonomie » et « la relation d'accompagnement », qui est le socle de leur

activité professionnelle. L'idée d'une mesure de l'autonomie pourrait venir modifier ou dénaturer la conception de leur métier, basée sur la relation d'accompagnement et de proximité.

Cette tension entre relation d'accompagnement et mesure est l'un des nombreux freins ou paradoxes que nous avons pu relever dans les entretiens. Des limites associées au territoire d'intervention des professionnels, à la spécificité du public médico-social et aux enjeux institutionnels du contrat jeunes majeurs sont nommées par les professionnels : ces limites caractérisent d'une part la difficulté pour les professionnels d'accompagner l'autonomie des jeunes et d'autre part, l'impossibilité pour certains jeunes de pouvoir s'engager dans ce que proposent les institutions, ayant des effets sur leur processus d'autonomisation.

Alors que les axes socio-professionnel et résidentiel de l'autonomie seraient les axes plus facilement mesurés durant l'accompagnement des jeunes, l'axe relationnel serait questionné au moment de la sortie des dispositifs, notamment en lien avec la qualité du réseau du jeune. En effet, les verbatims nous amènent à relever que la finalité de l'APJM est l'insertion dans un projet à visée économique et à formuler l'hypothèse que la question du temps contraint (17-21 ans) limite l'accompagnement de l'axe relationnel : les temporalités biographiques du jeune ne coïncident pas toujours avec les temporalités des différentes institutions.

Par ailleurs, au moment de sortie des dispositifs de protection de l'enfance, la mise en relation du jeune à son environnement et la mobilisation d'un réseau existant seraient les conditions d'une autonomie à « atteindre », ayant des effets sur l'insertion. Si certains jeunes bénéficient de suffisamment de ressources à ce niveau-là, d'autres jeunes se retrouvent dans l'impossibilité de s'inscrire dans ce processus transitionnel enfance-adulte, n'étant pas adapté à leurs besoins, entraînant parfois des sorties sèches ou des dépendances contraintes à l'institution.

Si nous avons pu relever des différences de représentations des professionnels entre des jeunes de l'ASE et des jeunes n'ayant pas eu un parcours – qui se rapprochent d'une image idéalisée du jeune vivant dans une famille unie et ayant des moyens financiers – les professionnels n'ont pas spontanément évoqué une différence pouvant exister dans les parcours ou dans l'autonomie des garçons et des filles.

La question du genre n'est pas conscientisée par les différents professionnels, et les amène à dénier, de prime abord, une éventuelle différenciation dans l'accompagnement, le suivi, et même un jugement dicté par le genre. Cependant en approfondissant avec les différents professionnels, nous enregistrons des stéréotypes genrés, que nous retrouvons dans la société ou dans les théories psychanalytiques. Sans être en mesure d'objectiver les impacts que ces stéréotypes peuvent avoir réellement sur les jeunes ou les professionnels, nous mettons en discussion ces éléments à la lumière de la psychologie sociale et de l'influence. Nous avons également observé une différence importante de suivi des jeunes sur les questions de contraception, à destination quasi exclusive des jeunes femmes.

À défaut, ces éléments peuvent être une piste de recherche ou de réflexion pour les professionnels de l'ASE, tant ces questions ont intéressé et questionné les différents professionnels et équipes que nous avons pu rencontrer.

Les résultats de cette recherche reposent sur des entretiens ayant permis de cerner les représentations et discours des professionnels concernant l'autonomie des jeunes ayant eu un parcours à l'aide sociale à l'enfance et l'accompagnement qu'ils mettaient en œuvre. Notre échantillon nous a permis d'avoir des

regards différenciés, qui conduisent à penser que c'est davantage la variable de l'institution d'appartenance que celle de la position professionnelle qui influe sur la façon de penser l'autonomie des jeunes, mais aussi sur la façon de l'évaluer / la mesurer, et peut créer des dissensions dans le travail en partenariat et/ou la manière d'accompagner le jeune dans la sortie des dispositifs. Cette recherche nous a également permis de mettre à jour les nombreux paradoxes auxquels sont confrontés les professionnels, qui ont souvent créé, au sein des entretiens, des cheminements, réflexions et parfois des dissonances dans le discours de chacun. L'autonomie des jeunes est ainsi perçue socialement dans une représentation idéale, avec le support relationnel et matériel d'une famille permettant aux jeunes de « prendre le temps » mais aussi de vivre des expériences d'aller-retour dans l'accès à l'autonomie. La seconde représentation sociale idéalisée est celle de l'individu autonome, libre et responsable de ses choix. Les professionnels et les institutions plus largement sont alors en tension entre ce modèle à atteindre et les réalités auxquelles les jeunes sont confrontés, et peuvent, dans leur discours rendre compte de ces injonctions paradoxales auxquelles ils sont soumis, et auxquelles les jeunes sont de fait également soumis. La notion prééminente du contrat dans chacune des parties de ce rapport est à ce titre illustrative. Le second paradoxe majeur auquel les professionnels sont confrontés concerne la tension entre individualisation et reconnaissance des facteurs d'inégalités sociales et genrées. La loi 2002-2, avec la dimension du projet, est ainsi également centrale dans les entretiens menés, mais elle semble avoir pour effet d'empêcher les professionnels d'avoir accès à des dimensions plus générales d'analyse à la fois des parcours des jeunes, mais aussi et surtout des différences de genre.

Ces deux dimensions nous semblent intéressantes à approfondir, tant dans une perspective de recherche sur un panel plus grand permettant de produire des résultats scientifiquement affirmés, que pour les pratiques professionnelles afin de construire pour les professionnels des supports étayant les pratiques, les réflexions. Approfondir la définition et les éléments de mesure de l'autonomie, mieux cerner les différences liées au genre dans l'accompagnement et l'accès à l'autonomie constituent ainsi des objets d'analyse à poursuivre.

ANNEXES

ANNEXE 1 : « RADIOGRAPHIE » DES ENGAGEMENTS DU DEPARTEMENT POUR LES « JEUNES SORTANTS DES DISPOSITIFS DE PROTECTION DE L'ENFANCE »

1. La politique du département pour l'accompagnement des jeunes majeurs-point d'actualité

◇ Le débat national

Le débat a commencé dans les années 70, lorsque, Valéry Giscard d'Estain, à peine élu nouveau Président de la République en 1974, a baissé l'âge de la majorité de 21 à 18 ans. A cette époque déjà, dans une période où le chômage augmentait, la question de l'autonomie des jeunes se posait aux familles mais aussi aux services déconcentrés de l'Etat (la DDASS) qui avaient en charge des mineurs qui, à 18 ans devenus majeurs n'avaient pas pu terminer leurs études ou parcours de formation professionnelle. Ainsi, la prise en charge des jeunes majeurs a été instituée posant légalement la possibilité de maintien d'une prise en charge de 18 à 21 ans.

Avec la décentralisation des années 80 confiant l'ASE aux départements, la prise en charge de cette tranche d'âge a été intégrée dans les mesures d'accompagnement social, à savoir qu'à sa majorité, le jeune avait la possibilité de demander la prolongation de sa prise en charge dans un cadre « contractuel » et non obligatoire validée par délégation par le cadre en charge de la protection de l'enfance (inspecteur ASE), après évaluation des services.

En parallèle, l'Etat a conservé une compétence dans cette prise en charge en maintenant la possibilité pour un juge des enfants de prononcer une mesure de protection Jeune Majeur afin de permettre les fins de prise en charge de la Protection Judiciaire de la Jeunesse tant au civil qu'au pénal.

Dans les années 2000, (en 2006 exactement) une circulaire de la PJJ indique qu'il faut réorienter tous les jeunes majeurs vers l'ASE et soulève de nouveau le débat du glissement des compétences de l'Etat vers les départements.

La préparation de la loi du 05 mars 2007 est l'occasion pour plusieurs parlementaires de rouvrir ce débat...déjà à cette époque, plusieurs départements font le choix de se désengager de la prise en charge des jeunes majeurs n'ayant pas été pris en charge en amont de leur majorité par l'ASE. Le débat est vif entre l'Assemblée Nationale et le Sénat, et pour finir la prise en charge des jeunes majeurs restent une prestation à part entière.

Les travaux préparatoires à la rédaction de la loi du 16 mars 2016, attirent de nouveau l'attention sur l'accompagnement des jeunes majeurs et préconisent de reconduire l'accompagnement des jeunes majeurs par les départements. Pourtant, le débat reste d'actualité...

A ce jour, le sujet est toujours aussi sensible...les médias relaient l'information inquiétante qu'une personne sur quatre des personnes sans domicile fixe (SDF) sont des anciens jeunes majeurs ayant été pris en charge par les services départementaux.

Le plan de lutte et de prévention contre la pauvreté

Il n'est pas nouveau que la jeunesse soit une préoccupation nationale. Dans les promesses de campagne des présidentielles de 2012, l'engagement fut pris pour qu'un plan de lutte contre la pauvreté soit établi et mis en œuvre pour soutenir les populations précaires. La jeunesse éloignée de l'emploi était particulièrement concernée et le constat fut établi que les jeunes ne peuvent avoir accès au RSA qu'à partir de 25 ans.

Déjà, à ce moment-là, les jeunes majeurs suivis et sortants de l'Aide Sociale à l'Enfance, furent identifiés à leur sortie comme une population particulièrement exposée à l'isolement économique et à la vulnérabilité sociale et personnelle sachant qu'ils sortent du service à l'âge de 21 ans et que les plus exposés à la précarité économique ne peuvent prétendre au RSA qu'à partir de l'âge de 25 ans.

Quatre ans plus tard, la Garantie jeunes qui vient compléter le dispositif existant du Fonds d'Aide aux Jeunes (FAJ) est instituée. Le décret n° 2016-1855 du 23 décembre 2016 relatif au parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie et à la Garantie jeunes, issu de l'article 46 de la loi n°2016-1088 du 8 août 2016 (Loi Travail) prévoit en effet l'inscription de la Garantie jeunes dans le code du travail, au sein d'un parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie.

Pour autant, cette évolution législative importante prévue pour répondre à l'ensemble des jeunes éloignés de l'emploi ne semble pas suffisante pour soutenir les jeunes sortants de l'ASE.

A ce jour La stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté mise en œuvre par le gouvernement actuel a pour ambition de lutter contre les inégalités de destin et de permettre une égalité des chances réelles. Pour ce faire, 8,5 milliards d'euros sont consacrés à cette stratégie ambitieuse dont les maîtres-mots sont "prévention" et "accompagnement".

Cette stratégie Nationale est relayée par les Régions qui travaillent en lien avec les départements et c'est le cas pour la Région Bretagne depuis plusieurs années.

L'avis du Conseil Economique, Social et Environnemental (CESE)

Le CESE est saisi par lettre du premier ministre en date du 5 mars 2018 pour émettre un avis au sujet des ruptures constatées dans le parcours d'un jeune pris en charge par les Départements.

Cette lettre de mission aboutit à la publication d'un rapport (AVIS) du CESE : « *Prévenir les ruptures dans les parcours en Protection de l'Enfance* »

Le 13 juin 2018, Monsieur Antoine DULIN rapporteur, présente cet avis en séance plénière. Cet avis fait l'objet d'un rapport de 80 pages et s'intéresse particulièrement dans une première partie à la sécurisation du parcours des enfants et des jeunes à problématiques multiples et dans une seconde partie à la préparation de la fin du parcours en protection de l'enfance pour les jeunes majeurs pour lesquels il est constaté des sorties qui interrogent.

La seconde partie du rapport qui nous intéresse ici, présente une série de 10 préconisations structurées en deux sous parties (axe1 et axe 2).

Le premier axe propose d'apporter la garantie de pouvoir assurer une aide aux jeunes majeurs sortants en évitant leurs sorties sèches de l'ASE, en leur donnant un droit d'expérimenter, en leur assurant une plus grande souplesse dans leur parcours et en leur proposant un accès inconditionnel au logement avant leur sortie.

Le second axe propose de les accompagner au cours de cette transition à l'autonomie « en leur mettant à disposition, durant leur minorité, les documents et outils indispensables à leurs futures démarches » et « de les accompagner dans leurs démarches d'insertion socio-professionnelles »

En conclusion, cet avis dénonce le « gâchis économique et social et le non-sens éducatif » qui résulte des conditions d'accompagnements des jeunes majeurs à l'ASE. Selon le CESE, cette politique publique est en danger et il y a urgence à agir.

D'une proposition de loi à une nouvelle démarche de contractualisation entre l'Etat et les Départements

Pour faire suite à l'avis rendu public du CESE, dans un contexte politique tendu autour des orientations du plan pauvreté, la députée du Groupe LREM, Madame Brigitte BOURGUIGNON a déposé une proposition de loi pour « renforcer l'accompagnement des jeunes majeurs vulnérables vers l'autonomie ». 150 députés de la majorité présidentielle l'ont signée et malgré les réserves de Richard Ferrand, président du groupe et de Agnès Buzyn, ministre de la santé de l'époque, cette proposition intitulée : « renforcer l'accompagnement des jeunes majeurs vulnérables vers l'autonomie » fut adoptée le 11 juillet 2018 par la commission des affaires sociales de l'assemblée nationale.

Cette proposition de loi composée de 9 articles visait à clarifier le cadre législatif du « contrat jeune majeur » et à rendre obligatoire une prise en charge au-delà des 21 ans lorsque ces jeunes cumulent des difficultés.

Le principe de cette loi était de lutter contre les « sorties sèches » et de prolonger la prise en charge d'un jeune qui en a besoin jusqu'à ses 25 ans. Il s'agissait aussi de valoriser les « bonnes pratiques » mise en œuvre dans plusieurs départements.

Le coût de cette obligation de prise en charge fut évalué à 500 millions d'euros et devait être pris en charge par l'Etat pour soutenir les départements auxquels incombe théoriquement cette dépense. Ce projet de loi annonçait aussi un principe d'obligation alimentaire à l'Etat pour les pupilles de l'Etat qui deviennent majeurs.

Cette proposition de loi reposait la nécessité de déconnecter la durée de la prise en charge avec la date anniversaire du jeune en proposant d'envisager les échéances autour du parcours du jeune et notamment sur son parcours de formation.

Ce texte valorisait aussi que le jeune puisse être accompagné par une personne de son choix et de confiance et qui ne serait pas nécessairement un professionnel de l'ASE.

La loi devait aussi être un levier pour améliorer la coordination entre les autres acteurs des missions locales chargées de mettre en œuvre la garantie jeune. Cette nouvelle loi devait porter une attention particulière pour l'accès au logement des jeunes majeurs à leur sortie de l'ASE.

En définitive, le gouvernement n'a pas soutenu ce projet de loi ne souhaitant pas heurter les départements en légiférant sur une compétence décentralisée. A ce jour le principe d'une loi n'est plus d'actualité malgré de fortes attentes de plusieurs acteurs pour améliorer la prise en charge des jeunes majeurs.

Pour autant, le gouvernement n'a pas déserté le sujet, évoqué comme un « carnage social » et par la voix du secrétaire d'Etat à la Protection de l'enfance, un référentiel des bonnes pratiques a été élaboré en prenant les caractéristiques d'un véritable plan d'engagement. Ce référentiel a pour vocation d'en finir avec les « sorties sèches » de l'ASE et s'intitule : « Accompagner les sorties de l'aide sociale à l'enfance »

Ce référentiel rappelle dans son introduction que l'accompagnement des jeunes majeurs qui sortent de l'ASE relève bien de la stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté. Ce référentiel n'a pas vocation à se substituer aux dispositions prévues dans la loi de 2016 mais par contre vient réaffirmer la volonté de l'Etat d'accompagner les départements en termes de moyens financiers et humain dans leur mission de « protection et de sécurisation des parcours des jeunes majeurs ». Ce cadre confirme un support de contractualisation « inédit » qui s'inscrit dans un dialogue renouvelé entre l'Etat et les

collectivités territoriales. Chaque département qui souhaite un appui financier de l'Etat (1800€ par jeune et par an) doit s'engager sur ce référentiel afin d'éviter toute sortie « sèches » d'un jeune majeur de l'ASE.

Ce document est d'abord composé d'un engagement préalable qui consiste à favoriser ou à permettre *un maintien du lien entre le jeune majeur et un adulte référent*.

Quatre parties suivent ensuite pour permettre au jeune d'accéder à ses droits :

1. Permettre l'accès au logement avant toute sortie de l'ASE (droit au logement)
2. Avoir des ressources suffisantes et un accès à ses droits lors de la sortie (autonomie financière)
3. Assurer la construction d'un parcours professionnel tout en ayant le droit à l'essai (droit à la formation)
4. Faire en sorte que chaque jeune majeur puisse avoir accès à la couverture de soins adaptée à sa situation. (droit à la santé)

◇ Les initiatives en Ille-et-Vilaine

Une politique attentive du droit commun

Le département, dans un souci d'améliorer l'accompagnement des jeunes majeurs du côté de l'autonomie, a depuis plusieurs années développé avec les partenaires associatifs du secteur habilité des dispositifs d'accompagnement et de prise en charge des jeunes majeurs en se conformant au cadre réglementaire de droit commun (art.L.221-1 alinéa 1 et L.222-2 du CASF) qui repose sur un contrat signé entre le jeune majeur ou le mineur qui en a acquis la capacité juridique et le Président du Conseil Départemental représenté par le Responsable Enfance Famille ou pour La responsable de la plate-forme d'accueil des MNA qui ont reçu délégation de par leur compétence et leur place dans la chaîne des décisions.

Ces « contrats jeunes majeurs » sont des mesures d'accompagnements éducatifs, sociaux et matériels qui relèvent de l'autorité administrative et de la compétence du président du conseil départemental. Cette protection sociale pour les majeurs se distingue de la protection judiciaire de moins en moins utilisée par les juges des enfants. En Ille et Vilaine, ces contrats peuvent prendre deux formes :

L'Accueil Provisoire Jeune majeur (APJM) qui comme son nom l'indique prévoit que le département assure la prise en charge globale de la personne qui en contrepartie prend un certain nombre d'engagements pour atteindre des objectifs identifiés dans le cadre d'un projet. Ainsi cette mesure est toujours précédée par une évaluation éducative et sociale de la situation du jeune demandeur. Ce contrat prévoit une prise en charge financière de l'hébergement et un accompagnement éducatif. Dans le département, les jeunes bénéficiaires de ce type de prestation, sont accueillis ou bien en famille d'accueil ou en Service d'accompagnement personnalisé (SAP) ou encore en structure collective adaptée au projet du jeune (Foyers de jeunes travailleurs). Ce type de prise en charge est celle qui est « statistiquement » la plus utilisée par le département et qui a pour conséquence d'augmenter de manière significative l'engagement financier du département pour assurer cette protection sociale des jeunes majeurs. Ce public concerne majoritairement été suivis en tant que mineurs ou bien rencontrant à leur majorité des difficultés telles qu'elles nécessitent que le jeune soit protégé.

L'Aide Educative à Domicile Jeune Majeur (AEDJM) qui comme son nom le précise consiste prioritairement en un accompagnement éducatif dont le jeune a encore besoin pour préparer son avenir socio-professionnel et son autonomie sociale. L'aide financière est secondaire et évaluée en fonction des ressources du jeune. Généralement, elle complète des revenus ou indemnités issues de l'apprentissage ou d'un parcours d'insertion afin de lui apporter le soutien financier nécessaire pour réaliser son projet. Elle peut intervenir dans une aide aux frais d'hébergement. Cette aide financière doit faire partie intégrante de l'évaluation tant sur le besoin que sur la capacité du jeune à gérer un budget. Cette modalité de prise en charge est moins utilisée que la précédente.

Dans les deux cas, l'échéance de la sortie du service de l'aide sociale à l'enfance à 21 ans reste pour les bénéficiaires, une étape difficile à appréhender. Afin d'éviter que cette fin de contrat ne les expose à l'isolement social et à la précarité, dans tous les cas, dès la première signature du contrat, il est indispensable d'anticiper la date anniversaire des 21 ans pour la faire coïncider de façon cohérente à une fin de scolarité ou de formation et à l'acquisition d'une autonomie financière.

La tâche est parfois difficile surtout lorsque le jeune n'arrive pas à s'inscrire dans un processus d'apprentissage et d'accession à l'autonomie. C'est le cas des jeunes qui ont toujours des troubles de la personnalité et du comportement issus de leur histoire traumatique.

Pour ceux qui vont mieux et qui paradoxalement sont capables de suivre des études longues, ils doivent redoubler d'énergie et d'imagination pour trouver un emploi d'attente à temps partiel pour leur permettre de faire face sur les deux fronts de l'autonomie financière et de l'accès à un métier qui nécessite plusieurs années d'études.

En Ille-et-Vilaine deux projets innovants pour préparer cette échéance de la sortie

En Ille et vilaine, l'engagement préalable du maintien du lien avec un adulte référent se met en place par le développement du parrainage pour favoriser et soutenir l'accès à l'autonomie des jeunes pendant leur prise en charge et avant leur sortie.

Un nouveau projet formalisé depuis trois ans environ par la collectivité par la signature d'une convention avec France Parrainage pour le développement du parrainage des jeunes âgés entre 17 et 21 ans accueillis à l'ASE, de ce point de vue apparaît aujourd'hui comme une anticipation intéressante des propositions nationales. Cette première action s'adresse à tous les jeunes majeurs suivis et pris en charge par l'Aide Sociale à l'Enfance. Cette approche comporte principalement un enjeu de soutien du parcours d'autonomie et d'étayage relationnel au moment de la sortie.

Ce parrainage est complètement bénévole et ne prévoit pas d'indemnisation pour les familles. Il n'a pas vocation à remplacer l'accompagnement éducatif des professionnels, ni d'offrir un nouveau mode d'accueil. Ce type de parrainage est une option possible pour le jeune et peut faire partie du projet global dans le cadre du contrat jeune majeur mais ne peut s'y substituer.

Dans les perspectives à moyens et longs termes, il est attendu que la multiplication du nombre de parrainages des jeunes puisse avoir une influence non négligeable sur l'aide à la sortie et sur la durée des prises en charge provoquant un impact sur la réduction des coûts des prises en charge parfois longues et pas assez efficaces dans « l'après » prise en charge souvent mal anticipée.

Le second projet vise à la mise en place d'un accueil solidaire pour des mineurs et majeurs non accompagnés (MNA) exercé par des familles volontaires et bénévoles. Cette action est aujourd'hui concrétisée et prend la forme d'un dispositif d'accueil solidaire piloté conjointement par la DEF et le service des coopérations internationales.

Le parrainage des jeunes MNA est une première étape qui vise l'établissement d'une relation entre un jeune et une famille non professionnelle avant d'envisager un accueil à plus long terme. Cette action intègre donc un second enjeu ; celui de répondre à des besoins importants en nombre de places d'accueil pour ce public qui présente des besoins particuliers et spécifiques. Précisément, ces jeunes sont demandeurs de relations avec des familles françaises afin de pouvoir s'intégrer en y apprenant les règles et coutumes de notre pays.

Ce dispositif a été pensé à partir du cadre réglementaire que nous avons à notre disposition à savoir l'article 13 de loi n° 2016-297 du 14 mars 2016 qui donne la possibilité pour les départements de confier

à un tiers bénévole, un enfant mineur confié à l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE) hors assistance éducative relevant de la protection judiciaire.

En Ille et Vilaine, une note de service et de cadrage en date du 18 septembre 2018 diffusées auprès des cadres ayant délégation définit le Tiers pour un Accueil Durable (TAD) qui s'adresse en priorité aux mineurs dont le statut le permet entre autres la tutelle confiée au département. C'est le cas en majorité pour ce public qui après une prise en charge en « assistance éducative » reste confié au département sous Tutelle départementale.

Cette note de cadrage prévoit un recours systématique mais non obligatoire à l'indemnisation des familles bénévoles pour les frais d'entretien occasionnés par l'accueil du jeune. Elle doit être demandée par la famille, évaluée et plafonnée sur la base de la part entretien versées aux assistantes familiales du département.

POUR CONCLURE : Cette politique destinée aux jeunes pris en charge ou suivis par l'Aide Sociale à l'Enfance fait partie intégrante d'une politique plus globale destinée à l'ensemble de la jeunesse vivant et étudiant en Ille et Vilaine. Nous verrons que cette politique « généraliste » a pour vocation de mettre particulièrement l'accent sur ces jeunes majeurs plus exposés à la précarité en particulier au moment de leur sortie.

2. La politique du département en faveur des jeunes 16-25 ans

Une étude réalisée par JEUDEV I publiée en février 2019 établit un portrait statistique « des jeunes en Bretagne ». On y apprend notamment que **la Bretagne est une des régions les moins jeunes de France**. Selon le recensement INSEE 2015, le nombre de jeunes âgés entre 15 et 29 ans s'élève à 547 464, **ce qui la place au 10^{ème} rang des 13 régions en France**.

Cette étude nous apprend aussi que **l'Ille et Vilaine est le département le « plus jeune » de la Région** et en 2015, les jeunes 15-29ans représentent 20 % de la population totale dépassant les autres départements de 4 à 6 points.

Une politique de la jeunesse en Ille et Vilaine est donc parfaitement justifiée et répond à un besoin de la population.

La politique générale du département est particulièrement décrite par un texte fondateur intitulé « Génération Brétilien » et adopté par l'assemblée départementale le 20 décembre 2013.

Sept ans après sa signature, son architecture générale n'a pas changée. Ce document reste la référence lorsque l'on cherche à identifier le projet départemental en faveur de la jeunesse.

Les actions sont présentées comme un catalogue et mobilisent plusieurs services départementaux mais chacun s'accorde sur le fait que les actions citées dans ce document ont largement évolué.

Un groupe de suivi de cette politique transversale existe et s'est réuni deux fois l'an mais n'a pas eu d'impact sur la remise à jour du contenu-cadre qui malgré ce constat, n'empêche pas l'action départementale encadrée par différentes conventions avec les partenaires d'être en perpétuelle évolution.

◇ « Génération Breillien »détermine la politique départementale en direction de la jeunesse

Ainsi cette politique doit permettre à chaque jeune du département de construire sa place dans la société et développer les conditions de son propre épanouissement.

Ce projet s'attache à définir le public cible, il se veut transversal et associer les différentes politiques sectorielles sur l'avenir de la jeunesse.

Ces Politiques sectorielles concernent, les Programmes d'insertion, le réseau d'aide et de soutien à la parentalité, le schéma de protection de l'enfance, l'accompagnement des jeunes majeurs au titre de l'Aide sociale à l'Enfance.

Le public visé par « Génération Breillien» concerne :

- Les jeunes en âge collège
- Les jeunes plus âgés rencontrant des difficultés dans leur processus de prise d'autonomie

Les valeurs de ce projet politique se résument à trois axes forts :

- L'égalité des chances.
- Une citoyenneté à multiples facettes.
- Le rôle fondamental de l'éducation et de la prévention.

Ce projet politique comporte un certain nombre d'objectifs qui vont guider l'action du département :

- ***Soutenir la scolarité des collégiens***, par l'encouragement des projets d'établissements, tels que l'organisation de l'opération « vivre son collège autrement » et l'appui aux dispositifs relais à travers le financement de postes d'éducateurs pour prévenir le décrochage scolaire.
- ***Soutenir le dialogue entre les générations***, par l'appui aux relations parents-élèves en développant des internats scolaires, le réseau parentalité 35 et le soutien aux familles dans le cadre des interventions de la PMI et/ou de l'ASE.
- ***Soutenir les vacances et les loisirs des*** jeunes de 11 à 25 ans.
- ***Soutenir l'emploi des jeunes*** notamment par l'activation du Fonds d'Aide aux Jeunes (FAJ) et la participation du département à l'expérimentation puis dans la mise en place de la Garantie jeune (dispositif National).
- ***Soutenir la mobilité des jeunes*** dans le département et à l'international.
- ***Soutenir l'ouverture au Monde et la citoyenneté.***
- ***Soutenir l'accès au logement et à la santé pour les jeunes.***

Les principes des actions s'articulent sur des principes communs:

- La continuité entre les différents âges.
- La Coéducation.
- La Co-construction et l'expérimentation.

La Politique départementale jeunesse aujourd'hui :

Au-delà des services directement en contact avec le public jeune, CDAS et Aide Sociale à l'Enfance, rattachés au Pôle Territoire et services de proximité, une politique volontariste et partenariale associe plusieurs opérateurs, notamment les missions locales.

Plusieurs services du Département, rattachés à trois pôles principaux que sont les pôles Education et Citoyenneté, Ressources Humaines-Finances et performances de gestion et celui des Solidarités Humaines et Egalité, sont les principales « chevilles ouvrières » de cette politique en faveur de la jeunesse de manière globale mais aussi destinée aux jeunes pris en charge par le département dans le cadre de la Protection de l'Enfance.

Le tableau qui suit ci-dessous tente de présenter une synthèse de cette politique « jeunesse » en direction des jeunes rencontrant des difficultés dans leur prise d'autonomie, illustrée par la description des conventions et des dispositifs.

Le service de l'Education centré sur le public scolarisé en collège sort du champ de préoccupation de ce compte rendu et ses actions ne sont pas présentées ici sachant que cette « photographie des dispositifs » doit compléter la recherche action qui porte notamment sur la question de l'accession à autonomie des plus âgés et des jeunes majeurs notamment accompagnés par l'Aide Sociale à l'Enfance.

◇ **Tableau des conventions et dispositifs**

Services départementaux Porteurs	Acteurs et Partenariat	Public et objectifs	Conventions et Protocoles	Résultat
Pole Education, Egalité, citoyenneté (PEC)	Centre Régional de l'information Jeunesse de Bretagne - CRIJB	Tout jeune public de 16 à 29 ans <ul style="list-style-type: none"> ▪ Animer et développer un réseau départemental des structures Information Jeunesse (SIJ) ▪ Remplir une fonction de centre ressources 	40 000 Convention annuelle + 40 000€ d'appel à projets pour le réseau SIJ	Ces structures s'adressent à tout le public jeune du département – L'accès à l'information doit pouvoir contribuer à l'autonomie des jeunes
Direction Education / Jeunesse et sports	Six Associations gestionnaires de FJT Accès au logement et accompagnement social	Public repéré vulnérable âgés de 16 à 30 ans par les CDAS et l'ASE entre autres (Missions locales, CCAS, Point Information logement, etc.) Hébergement et accompagnement socio-éducatif	795 000 € enveloppe annuelle ventilée sur plusieurs structures associatives Convention triennale 2017/2020	Ces associations accueillent notamment un public jeune majeur suivi ou non dans le cadre d'un contrat jeune majeur avec l'ASE. L'accompagnement socio-éducatif a tout son sens pour ce public
Service Jeunesse et Sports	Les Fédérations d'Education Populaires (8 fédérations)	Jeunes âgés de 11 à 30 ans <ul style="list-style-type: none"> ▪ Soutenir des projets collectifs à dimension sociale et citoyenne 	80 000 € Convention triennale 2019/2021	
	Etat –Département – CAF 35 Politique transversale du département en faveur de la jeunesse par la mise en œuvre de « Génération-Brétilien »	Viser à l'Autonomie des jeunes 16/25 ans dans leur parcours de vie Deux axes à privilégier pour 2019-2021 : <ul style="list-style-type: none"> • L'éducation aux médias • Le non-recours aux droits 	Protocole de coopération sur les politiques de jeunesse en Ille et Vilaine Protocole triennal 2019/2021	

	Mise en œuvre interministérielles des dispositions de la loi égalité et citoyenneté de 2017			
Pole Education, Egalité, Citoyenneté (PEC) Mission des coopérations internationales	Association « Jeunes à travers le monde »	Public jeune 16 / 35 ans en insertion et en risque de danger notamment suivi par l'ASE <ul style="list-style-type: none"> ▪ Favoriser l'insertion professionnelle par une mobilité internationale ▪ Permettre au jeune de devenir citoyen et acteur de son projet ▪ Favoriser la mobilité internationale des jeunes par le partenariat local et international 	Convention triennale 2019/2021 388 000 € / an	500 jeunes en moyenne par an
Pole RH, Finance et Performance de gestion Direction Ressources Humaines et dynamiques Professionnelles	Etat, Département et Associations Incertitudes du maintien du financement de l'état pour le service civique Incertitudes sur le financement de l'apprentissage Le dispositif « Emploi d'Avenir » Désengagement de l'Etat fin 2017 Ce dispositif n'existe plus	1- Le service civique Jeunes (16/25ans) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tremplin vers l'emploi 2-Déploiement de l'apprentissage Jeunes de 16/30 ans <ul style="list-style-type: none"> ▪ Accès à l'emploi qualifié 3-Gestion du dispositif « emplois d'avenir » au sein de la collectivité Jeunes de 18 à 25 ans Accès à l'emploi et à la qualification	Deux conventions annuelles association « Unis Cité » : 60 000 € Ligue de l'enseignement : 30 000€ Pour un total de 90 000 €	50 jeunes accueillis en service civique à l'année 11 jeunes recrutés en 2019 Dans les secteurs en tension 51 jeunes recrutés en emploi d'avenir entre 2013 et 2019
Pole Solidarité Humaine	Compétence confiée au département depuis 2005 Le fonds d'aide aux jeunes est central dans la mise en place des politiques	GESTION DU FONDS D'AIDE AUX JEUNES (FAJ) Jeunes de 18 à 25 ans <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aider financièrement les jeunes en graves difficultés financières pour faciliter leur insertion et autonomie 	Convention cadre annuelle avec Cinq Missions locales : 297 000 € Convention Département-Région +44 000 € Budget global 341 000 €	1000 à 2000 jeunes aidés

<p>Direction de la Lutte contre les exclusions</p> <p>Service des offres d'insertion</p>	<p>d'insertion en faveur de la jeunesse</p> <p>Le Département d'Ille-et-Vilaine est très investi pour activer les aides légales</p> <p>Le FAJ est mobilisé dans tous les dispositifs spécifiques d'insertion qui suivent</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accompagnement et Aide aux études ▪ Soutenir la mobilité par le financement du permis de conduire 		
	<p>L'Etat pour l'ALT et l'APL</p> <p>Le Département pour l'accompagnement social</p> <p>4 associations, Une AIVS (SARL) et 2 Missions locales (Fougères et Redon)</p>	<p>Le Fonds d'aide aux jeunes Logement</p> <p>Jeunes en difficulté sociales et de logement de 18/30 ans</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Favoriser l'insertion par le logement ▪ Accompagnement social visant l'insertion globale <p>Contrats d'engagement individuels</p>	<p>Le FAJ Logement</p> <p>Outils de sécurisation des parcours dans la mise en œuvre du Contrat</p> <p>D'accompagnement Renforcé et Sécurisé (CARS 35)</p> <p>7 conventions annuelles FAJ Logement pour un montant total de 334 036 €.</p>	<p>190 Jeunes accompagnés en 2018 dans le cadre du FAJ Logement</p>
	<p>Etat-Département</p> <p>Dans le cadre du plan de lutte contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale</p> <p>Abondement du département au FAJ pour favoriser les actions innovantes et dans le champ de la mobilité inclusive</p> <p>Département et Missions Locales</p>	<p>Fonds d'Aide aux Jeunes, Actions Innovantes et Mobilité Inclusive</p> <p>Jeunes 16-25 ans</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aide à l'acquisition de moyens de locomotion ▪ Aide au co-voiturage ▪ Soutien pédagogique à l'acquisition du permis de conduire ▪ Aide ponctuelle à la mobilité internationale 	<p>Conventions annuelles</p> <p>26 700 € en budget de fonctionnement pour les actions innovantes</p> <p>30 000 € en budget d'investissement</p>	<p>8 projets pour des actions innovantes</p> <p>5 projets concrétisés en achat de moyens de locomotion</p>

	<p>Département et Missions locales</p> <p>En Juin 2013, l'Assemblée départementale a acté la mise en œuvre du C.A.R.S</p>	<p>Contrat d'Accompagnement Renforcé et Sécurisé (CARS) Jeunes bénéficiaires du R.S.A. de moins de 26 ans et les jeunes issus de l'A.S.E.</p> <ul style="list-style-type: none"> Favoriser l'accès à un emploi durable et la qualification des jeunes en difficulté d'insertion <p>Dispositif spécifique qui ne sera pas reconduit en 2021 mais maintenu dans son esprit dans la garantie jeune</p>	<p>Convention quinquennale 2015/2020</p> <p>Partenariat avec les Missions Locales Département avec un personnel dédié à l'accompagnement</p> <p>170 000 €/an soit 850 000€</p>	<p>200 jeunes depuis le démarrage du dispositif, 63 en cours d'accompagnement</p> <p>65% âgés de 22 à 25 ans 78% de femmes 71% de mères isolées avec en charge au moins un enfant 80% vivant seul</p> <p>Les sorties : 33% en emploi durable 12% en formation qualifiante</p>
	<p>Etat, Département et Missions locales</p> <p>Depuis Janvier 2015, fin de la période test et mise en place de ce dispositif national en Ille et Vilaine</p>	<p>LA GARANTIE JEUNES</p> <p>Jeunes de 16 à 25 ans révolus, ni en emploi, ni en formation, ni en études et en absence de soutien familial</p> <ul style="list-style-type: none"> Faciliter l'insertion socio-professionnelle des jeunes les plus vulnérables par l'ouverture d'un droit à un parcours contractualisé d'accompagnement 	<p>Gestion du dispositif par la DIRECCTE 35</p> <p>Etat finance 1600 € par jeune soit 19 200 à 24 000€</p>	<p>12 à 15 jeunes par an</p>

Il faut retenir en résumé que pour l'accès à l'autonomie des jeunes, la politique générale du département se met en œuvre sur le principe de la transversalité et doit encore s'ouvrir à plus de souplesse et d'échanges en particulier pour les adolescents fragilisés par la précarité dans tous les grands domaines de l'accès à l'âge adulte.

Elle se concrétise par plusieurs conventions mobilisant des fonds publics apportés par l'Etat ou confiés à la gestion du département depuis l'acte II de la décentralisation (lois de 2003 et 2004).

Cette politique semble signifier que l'autonomie et l'accès à la citoyenneté peut et doit passer par :

- L'accès à l'information
- L'accès à la formation et à l'emploi
- L'accès au logement
- L'accès à la mobilité

Ces axes sont complétés par des dispositifs financiers pour soutenir l'autonomie matérielle mais aussi par des dispositifs prévoyant un accompagnement social en cas de besoin.

POUR CONCLURE : La politique du Département en direction de la jeunesse s'appuie sur le partenariat avec l'Etat. Ce partenariat apparaît comme essentiel mais peut se fragiliser au gré des changements de politiques générales des gouvernements qui se succèdent.

Une seconde fragilité est liée à la complexité du paysage. Les travailleurs sociaux mettent parfois du temps à découvrir et à s'approprier ces actions.

Ainsi, il est probable que des marges de progrès soient encore nécessaires, en matière d'information et en pratiques partagées entre services et missions pour que soient mobilisées toutes les ressources qui existent en faveur des jeunes suivis et accueillis par l'Aide Sociale à l'Enfance.

La politique en direction des jeunes majeurs n'échappe pas à la complexification de l'action sociale. A plusieurs endroits, on remarque que les dispositifs intègrent la « pédagogie du contrat » comparable à celle utilisée à l'ASE. Comme on le sait, l'accompagnement appuyé sur la contractualisation comporte des avantages en termes d'engagements de part et d'autre mais aussi des inconvénients pour les publics les plus vulnérables qui ne peuvent s'engager, faute de prérequis qui puissent leur permettre de construire un projet d'insertion.

C'est aussi le cas pour les jeunes souffrant de handicap que nous allons voir dans la partie suivante. Après avoir vu la politique généraliste destinée au plus grand nombre de jeunes, la question de la vulnérabilité ne concerne pas seulement les jeunes suivis par l'Aide Sociale à l'enfance mais aussi ceux touchés par un handicap ou plusieurs.

3. La politique du département pour accompagner les jeunes relevant du champ du handicap

La prise en charge du handicap relève principalement du droit commun et des compétences de l'Etat. Le département intervient de manière complémentaire en partenariat avec l'Etat qui reste le principal acteur de cette politique.

L'accès aux droits pour les mineures et jeunes adultes est géré par la Maison Départementale pour les Personnes Handicapées (MDPH) confiée depuis la loi de 2005 à la gestion des départements.

◇ Les MDPH

Les MDPH sont organisées en Groupement d'Intérêt Public (GIP) et les départements en assurent la tutelle administrative et financière. Sont membres de droits du GIP, l'Etat, l'Education Nationale, les organismes locaux d'assurance maladie et les Caisses d'allocations familiales (CAF). Y sont associées des personnes morales comme les organismes gestionnaires d'établissements et de services destinés aux personnes souffrant de handicap, ou encore des représentants des associations qui militent dans la reconnaissance des droits des personnes, des familles et des parents d'enfants handicapés.

Du côté des prestations financières, le département est directement financeur de la prestation de compensation du handicap (PCH) qui vient compléter l'Allocation adulte handicapé (AAH) et ses compléments et l'Allocation d'éducation de l'enfant handicapé (AEEH) financées par l'Etat et versées par Les organismes gestionnaires des prestations familiales.

Cette prestation de compensation répond à des critères précis cadrés réglementairement.

Ce schéma pose d'emblée qu'un jeune souffrant de handicap relève de la compétence de plusieurs partenaires et qu'il est nécessaire d'organiser une coordination qui puisse ou bien opérer du côté d'un relais nécessaire entre différents professionnels de l'éducation ou bien repérer la problématique du jeune qui nécessite l'intervention de tel ou tel acteur.

Les jeunes souffrant de handicap peuvent aussi relever de plusieurs réponses institutionnelles qui nécessitent une coordination fine pour augmenter l'efficacité de l'orientation et/ ou de l'accompagnement.

En résumé, pour répondre à cette question sur l'engagement du département sur le champ du handicap, nous pouvons observer que le département est particulièrement sollicité sur le sujet du handicap lorsque ces mineurs ou jeunes majeurs relèvent de « problématiques multiples »

◇ Les jeunes dits à « problématiques multiples »

Pour bien comprendre ce que recouvre la notion de « problématiques multiples », il est nécessaire d'intégrer que le jeune lui-même peut souffrir de multiples maux qui occasionnent au cours de son parcours de vie une prise en charge spécifique.

Si ce jeune est maltraité par ses parents ou en danger de l'être, il est probable qu'il soit pris en charge par l'Aide Sociale à l'Enfance (département).

Si ce jeune cumule des déficiences d'apprentissage ou souffre de troubles qui nécessitent une scolarité adaptée, ce jeune sera pris en charge par le secteur médico-social qui offre une palette de réponses en matière de scolarité adaptée. Cette offre se complexifie lorsqu'il s'agit de mobiliser telle ou telle réponse à une déficience spécifique.

Enfin si le jeune souffre de troubles psychiques, il devra être pris en charge en soin par la pédopsychiatrie qui offre aussi une diversité de réponses en termes de prise en charge.

Le jeune peut donc relever de telle ou telle prise en charge ou de manière successive ou cumulative. Il n'y a pas d'ordre chronologique de prise en charge et les parcours de mineurs à problématiques multiples sont plutôt variés.

Le département va être particulièrement sollicité et concerné sur cette prise en charge particulière qui exige coordination et échanges entre partenaires de surcroît lorsque le mineur est confié à l'Aide Sociale à l'Enfance.

◇ Les réponses spécifiques

La maison des adolescents :

En Ille et Vilaine, elle est pilotée par la pédopsychiatrie sous la tutelle de l'ARS. Elle fonctionne comme un plateau technique auquel sont associés des membres permanents de différentes institutions susceptibles d'être concernées par la prise en charge d'une situation d'un mineur ou jeune adulte relevant d'une problématique complexe.

Un éducateur spécialisé de l'ASE est mis à disposition comme intervenant dans cette instance qui parfois peut intervenir directement (équipe d'appui) auprès des professionnels, voir des familles ou des jeunes en complément de l'accompagnement de « droit commun »

Plusieurs dispositifs sont directement financés par le département :

Les établissements et associations partenaires habilités par l'ASE sont régulièrement sollicités par la direction enfance famille pour la mise en place de prises en charge spécifiques pour répondre aux besoins de ces jeunes susceptibles ne pas s'adapter au cadre proposé.

L'ARRAS a été sollicitée pour la mise en place d'un service basé sur une prise en charge individualisée (dispositif AEX) à temps plein, expérimentation à laquelle il a été mis fin depuis.

Un service de suivi (le NIJ) pour améliorer la coordination et le suivi des parcours des jeunes qui doivent être adaptés à la problématique singulière.

La structure d'accueil **KERGOAT** fait une offre de service pour 4 places.

L'ESSOR actuellement met à disposition deux services d'accueils spécifiques pour ces situations complexes pour 5 places au total.

Les PEP 35, la maison de Carcé, propose un dispositif de 3 places.

Au total le département finance directement des dispositifs spécifiques dans le cadre de ses missions de protection de l'enfance un nombre de 12 places.

Il est vraisemblable que ce nombre de places ne réponde pas aux besoins qui a priori serait d'au moins 50 places.

◇ **Le dispositif de droit commun**

Ce qui pose principalement problème en Ille et Vilaine comme certainement dans d'autres départements, c'est le passage entre la minorité et la majorité, autrement dit le passage à l'âge adulte de ces jeunes souffrant de handicap.

La liste des dispositifs pour étayer le parcours d'un mineur est longue mais se heurte souvent à un manque récurrent de places.

Pour répondre à ce besoin de coordination et de mobilisation des multiples dispositifs, la mise en place d'un PAG (plan d'accompagnement global) est proposée par la MDPH, et là encore plusieurs professionnels, travailleurs sociaux et autres, personnels départementaux sont mis à disposition du GIP MDPH pour suivre environ 300 dossiers relevant de problématiques multiples. Ces « chargés de mission » ont un partenariat privilégié avec la Maison Des Adolescents (MDA).

Lorsque la famille est présente, il est probable que le jeune puisse être accueilli chez lui, lorsque les parents sont suffisamment armés pour faire face.

Cela devient beaucoup plus compliqué pour les jeunes pris en charge par l'ASE avant et au-delà des 21 ans qui risquent de se retrouver en rupture.

En dehors des établissements spécialisés, l'accueil familial spécialisé pour les adultes est peu développé que ce soit en termes de formation des familles mais aussi en nombre de places qui sont très peu nombreuses.

POUR CONCLURE : Le département est donc un des acteurs importants mais les principaux restent l'Etat, l'Education Nationale et l'Agence Régionale de Santé (ARS). Comme déjà évoqué précédemment, si ce partenariat est plus stable que celui qui caractérise les politiques d'insertion et d'accès à l'emploi, il n'en demeure pas moins qu'il est complexe et souvent tendu par des moyens « sous pression » d'une gestion de plus en plus restrictive.

Le département est le gestionnaire des MDPH, apporte sa contribution financière par l'octroi de la prestation de compensation du handicap. Il apporte aussi sa contribution en matière de ressources humaine par la mise à disposition d'agents du département, travailleurs sociaux et/ou psychologues auprès de la MDPH (évaluation du handicap et référents parcours) et de la MDA (Maison des adolescents) pour l'étude des situations complexes.

Le département est particulièrement mis à contribution dans le cadre de sa mission en protection de l'enfance pour ce public dit « à problématiques multiples »

Lorsque que c'est possible, un jeune souffrant de handicap doit avoir accès à la politique de droit commun que nous avons vu dans la partie précédente, sans discrimination ou mise en place de dispositifs spécifiques pour des jeunes souffrant d'un handicap.

CONCLUSION GENERALE : Nous pouvons constater à la lecture de ces trois parties que nous sommes passés de trois niveaux d'interrogations liées à l'accès à l'autonomie des jeunes pris en charge par l'Aide sociale à l'Enfance , à celles de l'ensemble des jeunes Brétiliens grandissant sur le territoire du département , pour finir en explorant ce qui existe pour les jeunes souffrant de handicap.

Ces interrogations tentent d'identifier les dispositifs mis en place dans le cadre des politiques, de protection de l'enfance, d'insertion, d'accès à l'emploi et à la citoyenneté pour finir cette « radiographie » porte sur l'accompagnement du handicap dans le but de soutenir l'autonomie des jeunes dans leur passage à l'âge adulte.

Nous avons vu que ces politiques mobilisent plusieurs acteurs et que le partenariat est parfois complexe. Elles se déclinent par des dispositifs multiples qui s'imbriquent, se complètent les unes avec les autres. Elles ont la vocation de s'adresser sans discrimination à toute la jeunesse en mettant pourtant l'accent sur les plus vulnérables.

En corollaire, tous les dispositifs ne s'adressent pas à tous, car la notion d'accès à l'autonomie est très dépendante de la problématique que l'individu rencontre et variable en fonction des acquisitions et des besoins de chacun. Ces politiques « d'accès à l'autonomie » sont intimement liées à des enjeux éducatifs mais aussi et surtout à des enjeux économiques.

La loi qui se préparait au parlement pour améliorer la prise en charge des jeunes majeurs à l'ASE se voulait entre autres, lutter contre la précarisation de ce public jeune particulièrement exposé. Elle devait comporter l'accès au revenu de solidarité active dès l'âge de 21 ans. Le principe d'une loi-cadre abandonné fait disparaître cette évolution législative qui était attendue notamment pour donner des moyens de subsistance relevant du droit régalien à des jeunes qui seraient plus exposés que d'autres à la marginalisation faute de ressources et de logement.

A ce jour, cette initiative reste de la responsabilité des départements. C'est le cas de la Loire Atlantique qui a voté très récemment que l'ASE puisse augmenter la durée de prise en charge d'un majeur en autorisant le maintien d'un contrat jeune majeur accordé jusqu'à l'âge de 25 ans.

Si la question de l'autonomie est directement liée à l'autonomie économique, nous le savons, elle ne se cantonne pas seulement à la question financière. Le passage à l'âge adulte, correspond à une évolution de l'individu qui « s'émancipe » chaque jour dans tous les domaines de la vie intime, affective, relationnelle et sociale.

Sur ces différents domaines de l'autonomie, les dispositifs n'ont pas toujours les impacts attendus. Ainsi de nouvelles pistes voient le jour, notamment à travers le développement du parrainage des jeunes pour permettre la rencontre avec un adulte « référent » qui puisse si possible offrir un point de repère (repère) tout au long de ce passage délicat qui peut durer de manière variable plusieurs années, voire toute la vie selon les individus. Cette initiative est pour l'instant pensée pour les jeunes sortants des dispositifs de protection de l'enfance.

Cependant, on le constate, certains sociologues nous le disent et nous mettent en garde : les jeunes d'aujourd'hui sont de plus en plus exposés à la violence d'une société qui nécessite que les adultes qui les accompagnent ne leur lâche pas la main trop rapidement pour les aider à faire ce passage à l'âge adulte de manière lucide mais sécurisé. La solidarité entre les générations n'a jamais autant nécessaire qu'aujourd'hui.

ANNEXE 2

GUIDE ENTRETIEN : RECHERCHE JSDPE

Nous envisageons de réaliser **40 entretiens** semi-directifs.

Nous avons réalisé trois guides d'entretiens. Deux à l'attention des professionnels et un à l'attention des jeunes.

- Professionnels : Objectifs **30 professionnels** rencontrés
 - Professionnels directs (ASE, AF, PMI, autres institutions) Guide 1
 - Professionnels indirects et élus Guide 2

- Jeunes : Objectifs **10 jeunes** rencontrés
 - Jeunes encore dans dispositif à partir de 17 ans (17 à 18 ans) Guide 3
 - Jeunes sortis avec CJM de 18 (18 à 21 ans) Guide 3
 - Jeunes sortis sans CJM (18 à 21 ans) Guide 3

GUIDE ENTRETIEN : DES PROFESSIONNELS DIRECTS

Contexte :

- -Recherche portant sur « les jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance »
- -Recherche commanditée par le Conseil Départemental du 35 et menée par Askoria
- -Argument du choix de l'interviewé : Expertise vis-à-vis du public

1-Présentation du professionnel

- Fonctions
- Lien avec les JSDPE

2-L'accompagnement des JSDPE : A partir de 17 ans

Nous souhaitons savoir si les personnes aborderont d'elles-mêmes la notion d'autonomie, donc ne pas faire de relances sur la notion d'autonomie avant d'aborder celle-ci.

- Pourriez-vous me parler de l'accompagnement que vous effectuez auprès des jeunes ?

En arrière-plan et pour relance : définir l'accompagnement, le sens donné, les méthodes employées, les objectifs visés, les limites rencontrées, les leviers possibles ou mobilisés, acteurs, lieux d'orientation

3-Autonomie

- Quand on vous dit le mot « autonomie », quels sont les 5 mots ou expressions qui vous viennent spontanément à l'esprit ? mesure des représentations sociales : notez les mots dans l'ordre
- Quelle est votre définition de l'autonomie ?

- Selon vous existe -t-il différentes formes d'autonomie ?
- L'autonomie est-elle un des éléments, ou l'élément qui conditionne la réussite de la transition à la vie adulte ?
- Selon vous est-il possible de mesurer l'autonomie d'un -d'une jeune
 - Si oui, comment peut-on mesurer l'autonomie d'un jeune ?
- La mesure de l'autonomie est -elle pratiquée ?
 - Si oui comment ?
- Qui mesure l'autonomie ? (Quel(s) professionnel (s) ? est-il ou sont-ils les plus à même de faire cette mesure (notion d'objectivité et du lien avec le jeune)
- Cela vous semble-t-il satisfaisant ?
- Cette mesure vous semble-t-elle pertinente ?
 - Si non que proposeriez-vous ?
- Connaissez-vous des outils permettant la mesure de l'autonomie ? et si non en souhaiteriez-vous ? et pourquoi ? (Apports/risques/limites/acceptabilité)
- Pensez-vous que cette notion d'autonomie ait le même sens/définition pour tous ?
 - Professionnels
 - cadres/ hiérarchie/ partenaires
 - Jeunes
 - Société
 - Parents / famille et proches.
- Le niveau d'autonomie atteint par les jeunes sortant de l'ASE ? (Qui ont eu un parcours ASE ?) en général ? vous semble-t-il au niveau de vos attentes en tant que professionnel ? (Développez et quelles sont ces attentes ?) *à demander si pas la réponse plus tôt*
- Les dispositifs mis en place sont-ils satisfaisants quant à l'accession à l'autonomie de ces jeunes ? (Temporalité, prise en compte des besoins...) *RELANCE si non évoqué plus tôt*
- Qui peut soutenir selon vous l'accès à l'autonomie des jeunes de l'ASE ?
- L'acquisition de l'autonomie chez ces jeunes est-elle différente des jeunes ne sortant pas de l'ASE ? en quoi ? comment expliquez-vous cela ?

4-Sexe/Genre

- L'accompagnement est-il différent en fonction du sexe/genre ?
 - Si oui, en quoi
 - Si non, pourquoi et le faudrait-il ?
- Les femmes et les hommes ont-ils des différences de parcours dues à leur sexe quand ils sortent des dispositifs de protection de l'enfance ?

- L'autonomie est-elle la même ? (Même type, l'acquisition est-elle différente ?) et doit-elle l'être ?
- Reprendre 1 ou 2 points forts dans la partie autonomie et questionner le professionnel sous l'angle du genre/sexe.

5-Parole libre

Souhaitez-vous exposer des éléments que nous n'aurions pas abordés en lien avec la thématique ?

Demander s'il est possible de rencontrer un jeune afin de réaliser un entretien

GUIDE ENTRETIEN : DES PROFESSIONNELS INDIRECTS ET ELUS

Contexte :

- Recherche portant sur « les jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance »
- Recherche commanditée par le Conseil Départemental du 35 et menée par Askoria
- Argument du choix de l'interviewé : Expertise vis-à-vis du public

1-Présentation du professionnel

- Fonctions
- Lien avec les JSDPE

2-L'accompagnement des JSDPE : A partir de 17 ans

Nous souhaitons savoir si les personnes aborderont d'elles-mêmes la notion d'autonomie, donc ne pas faire de relances sur la notion d'autonomie avant d'aborder celle-ci.

Comment voyez-vous l'accompagnement effectué par les professionnels auprès des jeunes ?

En arrière-plan et pour relance : définir l'accompagnement, le sens donné, les méthodes employées, les objectifs visés, les limites rencontrées, les leviers possibles ou mobilisés, acteurs, lieux d'orientation

3-Autonomie

- Quand on vous dit le mot « autonomie », quels sont les 5 mots ou expressions qui vous viennent spontanément à l'esprit ? mesure des représentations sociales : notez les mots dans l'ordre
- Quelle est votre définition de l'autonomie ?
- Selon vous, existe-t-il différentes formes d'autonomie ?
- L'autonomie est-elle un des éléments, ou l'élément qui conditionne la réussite de la transition à la vie adulte ?
- Selon vous est-il possible de mesurer l'autonomie d'un/d'une jeune ?

Si oui, comment peut-on mesurer l'autonomie d'un jeune ?

- La mesure de l'autonomie est -elle pratiquée ? Si oui comment ?
- Qui mesure l'autonomie ? (Quel(s) professionnel (s) ? Est-il ou sont-ils les plus à même de faire cette mesure (notion d'objectivité et du lien avec le jeune)
- Cela vous semble-t-il satisfaisant ?
- Cette mesure vous semble-t-elle pertinente ?
 - Si non que proposeriez-vous ?
- Connaissez-vous des outils permettant la mesure de l'autonomie ? et si non en souhaiteriez-vous ? et pourquoi ? (Apports/risques/limites/acceptabilité)
- Pensez-vous que cette notion d'autonomie ait le même sens/définition pour tous ?
 - Professionnels
 - Cadres/ hiérarchie/ partenaires
 - Jeunes
 - Société
 - Parents / famille et proches.
- Le niveau d'autonomie atteint par les jeunes sortant de l'ASE ? qui ont eu un parcours ASE ? en général ? vous semble-t-il au niveau de vos attentes en tant que professionnel ? (Développez et quelles sont ces attentes ?) *à demander si pas la réponse plus tôt*
- Les dispositifs mis en place sont-ils satisfaisants quant à l'accession à l'autonomie de ces jeunes ? (Temporalité, prise en compte des besoins...) *RELANCE si non évoqué plus tôt*
- Qui peut soutenir selon vous l'accès à l'autonomie des jeunes de l'ASE ?
- L'acquisition de l'autonomie chez ces jeunes est-elle différente des jeunes ne sortant pas de l'ASE ? en quoi ? comment expliquez-vous cela ?

4-Sexe/Genre

- L'accompagnement est-il différent en fonction du sexe/genre ?
 - Si oui, en quoi
 - Si non, pourquoi et le faudrait-il ?
- Les femmes et les hommes ont-ils des différences de parcours dues à leur sexe quand ils sortent des dispositifs de PE ?
- L'autonomie est-elle la même ? (Même type, l'acquisition est-elle différente ?) et doit-elle l'être ?
- Reprendre 1 ou 2 points forts dans la partie autonomie et questionner le professionnel sous l'angle du genre/sexe.

5-Parole libre

- Souhaitez-vous exposer des éléments que nous n'aurions pas abordés en lien avec la thématique ?

GUIDE ENTRETIEN : DES JEUNES

Contexte :

- Recherche portant sur « les jeunes sortant des dispositifs de protection de l'enfance »
- Recherche commanditée par le Conseil Départemental du 35 et menée par Askoria
- Argument du choix de l'interviewé : Expertise vis-à-vis du public
- Public :
 - -10 jeunes de 17-21 ans sortant ou encore dans les dispositifs de la protection de l'enfance
 - Année préparatoire à la majorité. (17-18 ans)
 - Les jeunes sortis sans contrats – sorties sèches 18 ans et plus-(jusqu'à 21 ans)
 - Les jeunes de 18-21 en CJM

1-Présentation du jeune

- Est-ce que tu peux te présenter en quelques mots
- Quelle est ta situation actuelle

2-L'accompagnement des JSDPE : A partir de 17 ans

Nous souhaitons savoir si les personnes aborderont d'elles-mêmes la notion d'autonomie, donc ne pas faire de relances sur la notion d'autonomie avant d'aborder celle-ci.

- Quel a été ton parcours à partir de 17 ans ?
 - > si jeune de 17 ans poser la question : quel a été ton parcours des deux dernières années ?
- Comment vois-tu ton parcours à venir ?
- Quels étaient les objectifs qui étaient visés à travers cet accompagnement selon toi ?
- Que penses-tu des actions mises en place ? en es-tu satisfait ? sinon qu'aurais-tu souhaité dans ton accompagnement ?

3-Autonomie

- Quand on te dit le mot « autonomie », quels sont les 5 mots ou expressions qui te viennent spontanément à l'esprit ? mesure des représentations sociales : notez les mots dans l'ordre
- Est-ce que les professionnels qui s'occupent (s'occupaient de toi) te parlent (te parlaient) d'autonomie ?
- Quelle est ta définition de l'autonomie ?
- Penses-tu qu'on puisse mesurer l'autonomie d'un jeune ?
- Penses-tu que cela apporte quelque chose de mesurer l'autonomie ?
- Quelles propositions tu ferais par rapport à ça ?

- Qui mesure l'autonomie ? Quel(s) professionnel (s) ? est-il ou sont-ils les plus à même de faire cette mesure (notion d'objectivité et du lien avec toi), cela te semble-t-il juste ? (Ex : intervention d'un référent jeune)
- Penses-tu que cette notion d'autonomie ait le même sens/définition pour tous ?
 - Toi
 - Professionnels
 - Société
 - Famille, proches
- Le niveau d'autonomie atteint (ou que tu vas possiblement atteindre) te semble-t-il au niveau de ce que tu espérais ou de tes projets (Développez et quelles sont ces attentes ?)
- Les actions qui te sont proposées sont 'elles satisfaisantes ou adéquates pour entrer dans la vie d'adulte après ton parcours à l'ASE ?
- L'acquisition de l'autonomie chez toi est-elle différente des jeunes n'ayant pas eu un parcours à l'ASE ? en quoi ? comment expliques-tu cela ?

4-Sexe/Genre

- L'accompagnement aurait-il été différent si tu étais une femme/un homme ?
 - Si oui, pourquoi // - Si non, pourquoi et le faudrait-il ?
- Les femmes et les hommes sortant de l'ASE ont-ils des différences ou pour entrer dans la vie adulte selon leur sexe ?
- L'autonomie est-elle la même ? (Même type, l'acquisition est-elle différente ?) et doit-elle l'être ?
- Reprendre 1 ou 2 points forts dans la partie autonomie et questionner le professionnel sous l'angle du genre/sexe.

5- Parole libre

- Souhaites tu exposer des éléments que nous n'aurions pas abordés en lien avec la thématique ?

ANNEXE 3

LE PROGRAMME EVA GOA

Le programme EVA GOA a débuté en en 2006 en Belgique. Il s'est inspiré du programme ACLSA (Ansell-Casey Life Skills Assessments ou évaluation des habiletés d'autonomie fonctionnelle), né en 2000 au Québec à la suite d'une recherche nord-américaine.

La création de l'outil EVA GOA émerge du constat qu'il existe un paradoxe sur la manière d'accompagner l'autonomie en protection de l'enfance : alors qu'il y avait une prise en charge totale durant la minorité de l'enfant, on assistait à la volonté d'une prise en charge des jeunes favorisant brutalement l'autonomie, ce qui provoquait de l'incompréhension chez les jeunes, la préparation à l'autonomie leur faisant écho à « la préparation d'une rupture ».

L'idée de la démarche EVA-GOA est alors de prendre en considération le point de vue du professionnel et du jeune sur l'autonomie, de manière conjointe, afin d'en faire un élément constructif durant sa prise en charge. C'est un programme d'accompagnement et d'évaluation du jeune de 15 à 18 ans, visant le développement de compétences en matière d'autonomie fonctionnelle. Si l'on reprend les trois formes d'autonomie citée précédemment, le programme prend en compte uniquement l'aspect de « l'autonomie fonctionnelle » et non l'autonomie affective et cognitive. Il convient ainsi d'accompagner en parallèle le jeune sur une aide psychique et sociale.

Le programme, mis en œuvre sous forme de questionnaire, regroupe neuf domaines : la vie quotidienne, la gestion administrative, l'aptitude au travail technique d'études, la planification de carrière, les soins personnels, les relations sociales, la communication, « quelle importance pour moi ? », des points supplémentaires. Afin qu'il puisse tendre vers ses objectifs souhaités, le jeune est placé au centre de l'action, la prise en compte de sa parole est primordiale ainsi que sa temporalité.

En 2015, l'outil était utilisé dans 80 services (la plupart du temps au sein de services spécialisés dans la prise en charge des 15-18 ans). Les retours des différents services concernant la démarche sont les suivants : les services sont satisfaits dans la mesure où ils bénéficient d'un outil concret pour travailler la notion d'autonomie, très abstraite. De plus, cela crée un espace d'échange autour de la notion d'autonomie fonctionnelle : le dispositif permet d'obtenir un regard général sur les potentialités du jeune et donc permet de ne pas négliger certains aspects de son apprentissage. Concernant les jeunes, ils sont souvent en structures « semi-autonome » et n'ont pas toujours fait le lien entre l'évaluation (l'EVA) et les activités d'apprentissage (le GOA). Ils sont en revanche satisfaits des activités d'apprentissage. Par ailleurs, des limites ont pu être observées quant à l'utilisation du programme par les professionnels : plusieurs services nommaient utiliser davantage l'EVA (phase d'évaluation) que le GOA (document support aux apprentissages). Également, l'interprétation du tableau des résultats présents dans l'outil peut poser question. Les équipes sont en difficulté dans la transmission des résultats aux jeunes de manière compréhensible et sans jugement. En lisant les résultats aux jeunes, les professionnels se positionnent régulièrement en qualité d'expert, ayant une lecture de la situation supérieure à celle du jeune : il convient ainsi de réviser la démarche (ONED, 2015).

Pour terminer, nous remarquons que l'outil ne prend pas en compte l'ensemble des facettes de l'autonomie, ne permettant pas un accompagnement adapté aux besoins affectifs et cognitifs du jeune : c'est en lien avec cette préoccupation que nous allons présenter le Plan de Cheminement vers l'Autonomie.

LE PLAN DE CHEMINEMENT VERS L'AUTONOMIE

La démarche du Plan de Cheminement vers l'Autonomie (PCA)³¹ a été mise en œuvre au Québec en 2009 afin qu'une place plus importante soit attribuée à la préparation de la transition à la vie adulte des jeunes de 16 à 24 ans, notamment chez les publics qui sont vulnérables, qui doivent faire face à des conditions de vie complexes (en raison de facteurs personnels, familiaux ou environnementaux).

L'objectif de la démarche étant d'obtenir un éclairage sur les besoins du jeune pour qui une intervention globale, concertée et personnalisée est utile. Plusieurs concepts sont mis en exergue dans cette démarche : le passage à la vie adulte, l'autonomie et la continuité des services et le partenariat. Ces concepts sont inter-reliés dans la mesure où le passage à la vie adulte suppose une certaine autonomie, qui n'est pas exclusive aux jeunes adultes et à laquelle on relit régulièrement la notion d'indépendance. Par ailleurs, la continuité des services est nécessaire afin que les jeunes, dans leur quête d'autonomie, puissent profiter d'un accompagnement étayé et soutenant. Cela nécessite des pratiques décloisonnées et des actions concertées.

La démarche PCA est un outil d'intervention élaboré avec un grand nombre d'acteurs y compris de jeunes adultes. Concrètement, c'est à partir du regard du jeune que le PCA établit un portrait de son degré de préparation à l'autonomie selon trois axes d'insertion : socioprofessionnel, résident et relationnel, et définit les projets du jeune, à partir des forces et des compétences que le jeune reconnaît, des besoins de soutien qu'il discerne et des ressources personnelles, matérielles et relationnelles qu'il peut mobiliser. L'outil pouvant être mobilisé dans la mise en œuvre de la démarche est le questionnaire, qui est divisé en six sections dont le cœur correspond globalement aux trois axes d'insertion. Chaque axe contient des questions ouvertes et à choix multiples réparties en fonction de six échelles : Éducation et travail, Logement et budget, Vie quotidienne et santé, Sens de l'organisation, Mes ressources personnelles et Relations sociales. Cela place le jeune au centre de la démarche : il peut s'exprimer aux différentes étapes du processus et c'est à lui que sont conférées les décisions finales concernant son plan de cheminement. Le rôle de l'intervenant est ainsi de promouvoir l'échange avec le jeune : à partir du projet du jeune, il informe ce dernier sur les ressources existantes, l'oriente et garantit qu'il ait un accompagnement adapté à ses besoins, en prenant en compte son parcours de vie. L'outil est bénéfique dans la mise en relation du jeune avec les professionnels soutenant dans les différentes étapes de la réalisation de son projet. Cela permet de travailler ensemble (jeune, intervenants et réseau de soutien) en élaborant une vision commune de la situation et une compréhension similaire des objectifs et des projets envisagés. En incitant les interactions des acteurs qui constituent le réseau du jeune, la continuité des services peut se mettre en œuvre. Les auteurs parlent ainsi de « filet de sécurité ». Plus le jeune est dans une situation vulnérable, plus les mailles du filet doivent se resserrer, et plus il doit apprendre à « tisser » avec les personnes qui

³¹ Association des Centres Jeunesse du Québec. (2014). *Guide d'accompagnement pour la mise en œuvre du Plan de cheminement vers l'autonomie*.

l'entourent. Ainsi, la nature des liens que le jeune autorisera de créer avec son entourage est bénéfique à la réussite de ses projets : cela demande du temps qu'il convient de prendre en compte.

Si l'on se concentre sur les retours de cette démarche, les auteurs admettent que la démarche a réussi à *« sensibiliser davantage l'ensemble des partenaires aux enjeux du passage à la vie adulte des jeunes en situation de vulnérabilité et à diffuser un outil d'accompagnement pour soutenir nos interventions »*. Concernant les jeunes, le PCA est bénéfique dans la mise en œuvre d'un accompagnement prenant en compte la globalité de leur situation, s'inscrivant dans une démarche partenariale. Le PCA a pour ambition de garantir dans le temps la continuité des liens que les jeunes ont construits avec des personnes soutenantes durant les étapes vers la vie adulte.

ANNEXE 4

STRUCTURES RENCONTREES

Structures	Localisation
CDAS	Thorigné Fouillard
CDAS	Vitré
CDAS	Brocéliande
CDAS	Rennes
CDAS	Guichen
SAFED	Rennes
Service départemental « Action Educative »	Rennes
Direction Enfance Famille du Département	Rennes
MDPH	Rennes
Centre de l'Enfance Henri Fréville	Rennes
Association Ty al Levenez	Saint-Malo
Association pour l'Insertion Sociale (AIS 35)	Rennes
Association « Le Goéland »	Saint-Malo
Association La rencontre (Adepape)	Rennes
Antenne We Ker	Montfort Sur Meu
Association Tremplin (Foyer Jeunes Travailleurs)	Vitré
Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adulte (LOJI)	Rennes
ASFAD	Rennes
Maison des Adolescents	Rennes
Association l'Essor	Rennes
Association pour la Réalisation d'Actions Sociales Spécialisées (ARASS)	Rennes

BIBLIOGRAPHIE

- Abric, J.-C. (2003). La recherche du noyau central et de la zone muette. In Erès (Ed.), *Méthodes d'étude des représentations sociales* (pp. 59–80). Ramonville-Saint-Agne.
- Association des centres jeunesse du Québec. (2014). *Guide d'accompagnement pour la mise en œuvre du plan de cheminement vers l'autonomie*. Retrieved from www.acjq.qc.ca/pca.
- Astier, I. (2009). Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale. *Informations Sociales*.
- Barreyre, J., & Fiacre, P. (2009). *Parcours et situations de vie des jeunes dits « incasables »; Une dimension nécessaire à la cohérence des interventions*.
- Becker J.-P., H. S. A.-B., & Chapoulie, J.-M. (1985). La théorie de l'étiquetage : Une vue rétrospective (1973). In *Leçons De Choses. Outsiders* (pp. 201–237). Retrieved from https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=META_BECKE_1985_01_0201
- Bertaux, D. (1997). *Les récits de vie*. (Nathan). Paris.
- Bessin, M. (2011a). Bessin M., " La présence sociale en polyvalence de secteur . Enjeux de temporalisation et de sexuaction dans l' accompagnement par des assistantes sociales ", in Bessin M. & al . Le genre de l' autonomie . Enquêtes sur la sexuaction des interventions so.
- Bessin, M. (2011b). Les tensions temporelles de la protection. In *Le contrat jeune majeur, un temps négocié* (L'harmatta, p. P. 180-190).
- Bessin M., Bidart C., G. M. (2009). *Bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'évènement*.
- Bouquet, B., Sainsaulieu, I., & Jaeger, M. (2007). *Les défis de l'évaluation en action sociale et médico-sociale* (Dunod).
- Brehm, J. W. (1966). *Theory of Psychological Reactance*. San Diego, CA: Academic Press.
- Cannard, C. (2019). *le développement de l'adolescent* (D. B. Sup, ed.).
- Caris, R. (2019). Penser l'après pour les jeunes placés en foyers. *Vie Sociale et Traitement*, 108–114.
- Chauffaut, D., David, E., & (dir.). (2003). La notion d'autonomie dans le travail social. *Cahiers de Recherche. CREDOC*, 186. <https://doi.org/10.3917/vsoc.121.0145>
- Chollet, M. (2018). *Sorcières - La puissance invaincue des femmes*. Retrieved from https://www.editionsladecouverte.fr/catalogue/index-Sorci_res-9782355221224.html
- Claudine Parent, Marie-Hélène Labonté, Marie-Christine Fortin, Marie-Christine Saint-Jacques, Françoise-Romaine Ouellette, Sylvie Drapeau, & Caroline Paré-Lévesque. (2016). Le réseau familial de jeunes adultes hébergés en famille d'accueil jusqu'à leur majorité. *Enfances, Familles, Générations*, (24). <https://doi.org/10.7202/1038116ar>
- Cooper, J., & Fazio, R. (1984). A New Look at Dissonance Theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 17, 229–266.
- Coupé, P., Catheline, G., Lanuza, E., & Manjón, J. V. (2017). Towards a unified analysis of brain maturation and aging across the entire lifespan: A MRI analysis. *Human Brain Mapping*, 38(11), 5501–5518. <https://doi.org/10.1002/hbm.23743>

- Daining, C., & De Panfilis, D. (2007). Resilience of youth in the transition from out-of-home care to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 29, 1158–1178.
- Daining, C., & DePanfilis, D. (2007). Resilience of youth in transition from out-of-home care to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 29(9), 1158–1178. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2007.04.006>
- Daly F. (2012). What do Young People Need When They Leave Care ? Views of Care-leavers and Aftercare Workers in North Dublin. *Child Care in Practice*, 18(4), 309–324.
- De Robertis, C. (2005). Le contrat en travail social : fondements éthiques et opérationnalité. *Service Social*, 43(3), 139–152. <https://doi.org/10.7202/706673ar>
- Demailly, L. (2008). *Politiques de la relation. Sociologie des métiers et du travail de relation*, (Presses un). Villeneuve d’Ascq.
- Dixon, J. (2008). Young people leaving care: health, well-being and outcomes. *Child & Family Social Work*, 13(2), 207–217. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2007.00538.x>
- Dumaret A.-C., Donati P., C. M. (2009). Entrée dans la vie adulte d’anciens placés en villages d’enfants : fin des prises en charge et parcours d’accès à l’autonomie. *Société et Jeunesse En Difficulté*, 8.
- Eagly, A. H., & Kite, M. E. (1987). Are stereotypes of nationalities applied to both women and men? *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 451–462. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.3.451>
- Ehrenberg, A. (2005). *Entretien avec Alain Ehrenberg*.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive Dissonance*. STANFORD UNIVERSITY PRESS, Stanford, California.
- Fischer, G. N. (2015). *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale - 5e éd.* Dunod.
- Fleming, M. (2005). Gender in adolescent autonomy: Distinction between boys and girls accelerates at 16 years of age. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3, 33–52.
- Foray, P. (2016). *Devenir autonome, apprendre à se diriger par soi-même* (E. ESF, ed.).
- Frechon, I. (2009). *Les politiques sociales à l’égard des enfants en danger. Trajectoires des prises en charge par la protection de l’enfance dans deux départements d’une cohorte de jeunes ayant atteint 21 ans*.
- Frechon, I. (2003). Insertion sociale et familiale de jeunes femmes anciennement placées en foyer socio-éducatif. *ONED - Observatoire National de l’enfance En Danger*.
- Frechon, I., & Breugnot, P. (2018). *Accueil en protection de l’enfance et conditions de sortie sous le prisme du placement familial* To cite this version : HAL Id : hal-01831900.
- Frechon, I., Breugnot, P., & Marquet, L. (2017). La fin du parcours en protection de l’enfance. Lorsque le passé dessine l’avenir. 785èmes Rencontres Nationales Des Professionnels Des MECS - Paris 30 et 31 Mars 2017, 85–111. Retrieved from <https://www.ined.fr/fichier/rte/General/Minisite-Elap/Frechon Mecs Paris.pdf>
- Gambino, M., & Desmesure, O. (2014). Habiter les espaces ruraux : les enjeux des formes de mobilité des jeunes. Regards interdisciplinaires. *Norois*, 25–35.
- Garavani, L., Petitot, F. (1998). *La fabrique de l’enfance maltraitée, Un nouveau regard sur l’enfant et sa famille* (Eres, ed.).

- Gaudart, M. B. et C. (2009). « Les temps sexués de l'activité : la temporalité au principe du genre ? », *Temporalités*.
- Gauthier, M. (2000). L'âge des jeunes : un fait social instable. *Lien Social et Politiques*, Vol.43, 23-32.
- Giuliani, F. (2013). *Accompagner. Le travail social face à la précarité durable* (Presses un). Rennes.
- Goyette, M. (2006). *Réseaux sociaux, soutiens et supports dans le passage à la vie adulte : le cas de jeunes ayant vécu un placement*.
- Goyette, M. (2010). Dynamiques relationnelles des transitions à la vie adulte. Complémentarité entre réseaux, soutiens et supports. *REDES: Revista Hispana Para El Análisis de Redes Sociales*, 18(1), 4-4.
- Goyette, M., & Frechon, I. (2013). Comprendre le devenir des jeunes placés : la nécessité d'une observation longitudinale et représentative tenant compte des contextes socio-culturel et politique. *Revue Française Des Affaires Sociales*, (1), 164–180. <https://doi.org/10.3917/rfas.125.0164>
- Goyette, M., & Turcotte, D. (2004). La transition vers la vie adulte des jeunes qui ont vécu un placement : un défi pour les organismes de protection de la jeunesse. *Service Social*.
- Goyette, M., Pontbriand A., B. C. (2011). *Les transitions à la vie adulte des jeunes en difficulté. Concepts, figures et pratiques* (coll. P. sociaux et interventions sociales. Presses de l'Université du Québec, Ed.).
- Guinguoin, G. (2001). La clairvoyance normative métacognition sociale? Une perspective métacognitive de l'étude de la clairvoyance normative. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, (30/3). <https://doi.org/10.4000/osp.5116>
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. <https://doi.org/10.1037/10628-000>
- Hiles D., Moss D., Dallos R., Thorne L., W. J. (2014). « So what I am ? », Multiple perspectives on youth people's experience of leaving care,. *Children and Youth Services Review*, 41, 1–15.
- Hoffman, C., & Hurst, N. (1990). Gender stereotypes: Perception or rationalization? *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(2), 197–208. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.2.197>
- Holt S. Kirwan G. (2012). The “Key” to Successful Transitions for Young People Leaving Residential Child care: The Role of the Keyworker. *Child Care in Practice*, 18(4), 371–392.
- Hughes, E. C. (1958). *Men and their work*. (Free Press; N. York:, Ed.).
- Jodelet, D. (2003). *Les représentations sociales*. <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01>
- Jones, L. (2012). Measuring Resiliency and Its Predictors in Recently Discharged Foster Youth,. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 29(6), 515–533.
- Jung, C. (2010). *L'Aide sociale à l'enfance et les jeunes majeurs : comment concilier protection et pratique contractuelle ?* (Pairs L'Ha).
- Jung C. (2010). *L'aide sociale à l'enfance et les jeunes majeurs. Comment concilier protection et pratique contractuelle ?* (L'Harmatta). Paris.
- Jung, C. (2017). Les jeunes majeurs sans soutien familial : entre ruptures de parcours et trajectoires toutes tracées. *Vie Sociale*.

- Kring, A. M., & Gordon, A. H. (1998). Sex differences in emotion: Expression, experience, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), 686–703. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.3.686>
- Lac, M., Mias, C., Labbé, S., & Bataille, M. (2010). Les représentations professionnelles et l'implication professionnelle comme modèles d'intelligibilité des processus de professionnalisation. *Les Dossiers Des Sciences de l'Education*, 24, 133–145.
- Lassaire, J.-P. (2004). *Les théories métissées des éducateurs*.
- Leyens, J. P., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1996). *Stéréotypes et cognition sociale*. Mardaga, Liège (1996).
- Lionti, A.-M., & Born, M. (1998). *Familles pauvres et interventions en réseau* (L'Harmatta).
- Loncle, P., & Muniglia, V. (2010). Les catégorisations de la jeunesse en Europe au regard de l'action publique. *Politiques Sociales et Familiales*.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12(4), 857–885. <https://doi.org/10.1017/S0954579400004156>
- Maela, P. (2004). *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique* (L'Harmatta; S. et Formation., Ed.). Paris.
- McFadden, P., Campbell, A., & Taylor, B. (2015). Resilience and Burnout in Child Protection Social Work: Individual and Organisational Themes from a Systematic Literature Review. *British Journal of Social Work*, 45(5), 1546–1563. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bct210>
- Meyer, T. (2000). Le modèle de traitement heuristique-systématique de l'information : motivations multiples et régulation du jugement en cognition sociale. *Annee Psychologique*, 1000(3), 527–563.
- Mignot, C., Straus P., D. M. et al. (1991). *Étude du devenir à long terme d'une cohorte d'enfants maltraités dans leur première enfance*.
- Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* (Editions d).
- Moscovici, S. (2003). 2. Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire. In *Les représentations sociales* (p. 79). <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01.0079>
- Muniglia, V. (2016). Comprendre les ruptures dans les parcours d'accompagnement : l'exemple des jeunes faisant l'expérience de la « dépendance contrainte ». *Informations Sociales*.
- Muniglia V. et Rothé C. (2013). No Title. *Revue Française Des Affaires Sociales*, 1, 76 à 95.
- Nguyen, H.-H. D., & Ryan, A. M. (2008). Does stereotype threat affect test performance of minorities and women? A meta-analysis of experimental evidence. *Journal of Applied Psychology*, 93(6), 1314–1334. <https://doi.org/10.1037/a0012702>
- Noom, M. J., Deković, M., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 577–595. <https://doi.org/10.1023/A:1010400721676>
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2012). L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales. In *U*. Retrieved from <https://www.cairn.info/l-analyse-qualitative-en-sciences-humaines--9782200249045.htm>

- Papuchon, A. (2018). Ce qu'Alis nous dit de ses amis. L'effet de désirabilité sociale et sa variabilité au prisme de questions portant sur une prestation sociale fictive. *BMS Bulletin of Sociological Methodology/ Bulletin de Methodologie Sociologique*, 137–138(1), 120–139. <https://doi.org/10.1177/0759106318761563>
- Pasquier, G.-N. (2013). Autonomie, émancipation et liberté. *Le Sociographe*, 9 à 12.
- Passeron, J.-C. (1989). Biographies, flux, itinéraires, trajectoires. *Revue Française de Sociologie*, 31, 3- 2.
- Paugam, S. (2008). *Le lien social* (PUF).
- Paugam, S. (2014). *L'intégration inégale*. <https://doi.org/10.3917/puf.paug.2014.01>
- Paul, M. (2009). Accompagnement. *Recherche et Formation*, 62.
- Pépin, E., & Banyard, V. (2006). Social Support : A Mediator between Child Maltreatment and Developmental Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*.
- Picard, F., Trottier, C., & Doray, P. (2011). Conceptualiser les parcours scolaires à l'enseignement supérieur. *Orientation Scolaire et Professionnelle*, 40(3).
- R., K. (2012). *Le dispositif du contrat jeune majeur comme mode d'accompagnement et de prise en charge après le placement*.
- Rene J.-F., Goyette M., Bellot C., Dallaire N., P.-R. J. (2013). L'insertion socioprofessionnelle des jeunes: le prisme du partenariat comme catalyseur de la responsabilité,. *Revue Française Des Affaires Sociales*, n° 1-2, 164–180.
- Robin, P. (2009). *Entrer dans l'âge adulte, la préparation et l'accompagnement des jeunes en fin de mesure de protection*,.
- Robin, P. (2013). *L'évaluation de la maltraitance. Comment prendre en compte la perspective de l'enfant* (PUR).
- Robin, P. (2018). Entrer par les coulisses dans les parcours en protection de l'enfance : une approche par les pairs. *Sociétés et Jeunesses En Difficulté. Revue Pluridisciplinaire de Recherche*, (19), 0–23.
- Robin, P., Delcroix, S., Mackiewicz, M., Goussault, B., Boulous, A., Dassy, A., ... Smail, M. (2014). "Des jeunes sortant de la protection de l' enfance font des recherches sur leur monde". *Une recherche par les pairs sur la transition à l' âge adulte au sortir de la protection de l' enfance. Rapport pour l'ONED*. 1–252.
- Robin, P., Durning, P., Oui, A., Soudoplatoff, A.-S., & Pioli, D. (2009). *Entrer dans l'âge adulte. La préparation et l'accompagnement des jeunes en fin de mesure de protection*.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the Classroom. *American Educational Research Journal*, 5(4), 708. <https://doi.org/10.2307/1162010>
- Rothé, C. (2018). Accompagner les « jeunes en errance » ou adapter les normes de l'insertion. *Formation Emploi. Revue Française de Sciences Sociales*, (143), 161–182.
- Salès-Wuillemin, E. (2006). *La catégorisation et les stéréotypes en psychologie sociale*. DUNOD.
- Savoie-zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide ? *Recherches Qualitatives, hors-série*(5), 99–111. Retrieved from http://revue.recherche-qualitative.qc.ca/hors_serie/hors_serie_v5/savoie_zajc.pdf

- Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., ... Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(4), 663–88. <https://doi.org/10.1037/a0029393>
- SEA 35, E. (2016). *Entre ruptures et recherche de liens, le rapport à la Protection de l'Enfance dans le parcours des jeunes en situation de précarité*.
- Sorel, M. (2009). Quand il s'agit de caractériser les référents théoriques en travail social. Retour sur une étude.... *Empan*, 80 à 87.
- Spencer R., Collins M.E., Ward R., S. S. (2010). Mentoring for young people Leaving Foster Care : Promise and potential Pitfalls,. *Social Work*, 55(3), 225–234.
- Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). ATTITUDES AND SOCIAL COGNITION Stereotype Threat and the Intellectual Test Performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 797–811.
- Stein, M. (2006). Research review: Young people leaving care. *Child and Family Social Work*, 11(3), 273–279. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00439.x>
- Stein, M., & Dumaret, A. C. (2011). The mental health of young people aging out of care and entering adulthood: Exploring the evidence from England and France. *Children and Youth Services Review*, 33(12), 2504–2511. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.08.029>
- Turcotte, M., Marcotte, J., Nadeau, F., & Vaillancourt, A. (2019). *Les paradoxes de la transition à la vie adulte – Perspectives croisées* (Presses de).
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S. (1987). Rediscovering the social group: A self-categorization theory. In *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Cambridge, MA, US: Basil Blackwell.
- Van de Velde, C. (2008). *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe* (PUF).
- Williams, J., & Bennett, S. (1975). The definition of sex stereotypes via the adjective check list. *Sex Roles*, 1(4). <https://doi.org/10.1007/BF00287224>

